



PRIVATE PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE DER DIÖZESE LINZ

MASTERARBEIT

**zum Abschluss des
Masterstudiums für das Lehramt Primarstufe**

**Burnout-Prävention
Möglichkeiten zur Bewältigung und Vorbeugung von
Stress und Überbelastung bei Junglehrerinnen und
Junglehrern**

vorgelegt von

Verena Maria Bauer, BEd

Betreuung

Mag.^a Dr.ⁱⁿ Nina Jelinek

Allgemeine Bildungswissenschaften

Matrikelnummer:

01524100

Wortanzahl:

21810

Linz, 4. Mai 2022

Vorwort und Danksagung

Die vorliegende Masterarbeit zum Thema „*Burnout-Prävention – Möglichkeiten zur Bewältigung und Vorbeugung von Stress und Überbelastung bei Junglehrerinnen und Junglehrern*“ entstand im Rahmen des Masterstudiums für das Lehramt Primarstufe an der Privaten Pädagogischen Hochschule der Diözese Linz. Da ich bereits im achten Semester des Bachelorstudiums inmitten der Corona-Pandemie die Klassenleitung einer ersten Klasse Volksschule übernahm, kam ich schnell an meine Belastungsgrenze. Elternarbeit, verhaltensauffällige Schüler/-innen, strukturelle Belastungen im Schulsystem und die ständig wechselnden Maßnahmen aufgrund von COVID-19 haben eine große Herausforderung für mich als Junglehrer/-in dargestellt.

Geleitet von dem Wunsch, eine Hilfestellung gegen Stress und Überbelastung für Junglehrer/-innen zu bekommen, entwickelte sich das Ziel, Einblicke zu schaffen, welche Maßnahmen Lehrpersonen in den ersten fünf Dienstjahren helfen können, um Stress und Überbelastung und insbesondere einem Burnout vorzubeugen. Auch für mich persönlich bedeutete das Verfassen dieser Masterarbeit einen enormen Wissenszuwachs in den Bereichen „Burnout“, „Stress“, „Überbelastung“ und „Prävention“. Für ein langes, glückliches Lehrerdasein ist es wichtig, auf sich selbst zu hören und auf die eigene Gesundheit zu achten.

Da das Verfassen einer solchen Arbeit nicht ohne Hilfe gelingt, ist hier genau der richtige Platz, gewissen Personen zu danken. An dieser Stelle möchte ich mich bei jenen Personen bedanken, die mich im Zuge meines Studiums und beim Verfassen dieser Masterarbeit begleitet und unterstützt haben.

Mein besonderer Dank gilt Mag.^a Dr.ⁱⁿ Nina Jelinek für die ausgezeichnete Betreuung und Unterstützung. Mit hilfreichen und wertvollen Tipps stand sie auch im Zuge der Corona-Pandemie und dem damit verbundenen Distanzstudium immer für Fragen und Anregungen zur Verfü-

gung. Durch ihre Unterstützung stellt sie einen wesentlichen Grundstein für den Erfolg meiner Arbeit dar.

Ich möchte mich außerdem bei allen interviewten Junglehrerinnen und Junglehrern bedanken, mit deren Unterstützung ich die empirische Studie durchführen konnte.

Ein großes Dankeschön gilt auch an Frau Mag.^a Gerlinde Weishaupt, die meine Masterarbeit auf Sprachrichtigkeit überprüft hat.

Ein sehr persönlicher Dank gilt Herrn Manuel Auberger, der mich während der Entstehung meiner Masterarbeit immer wieder motivierte und bestärkte, nicht aufzugeben.

Abschließend gilt der größte Dank meinen Eltern Gertraud und Hannes Bauer. Ohne ihre vielfältige Unterstützung hätte ich meine Ausbildung bestimmt nicht so sorgenfrei absolvieren können. Nur durch sie war es mir möglich, während meiner Schulzeit, nach der Matura und während meines Studiums einen Auslandsaufenthalt zu machen.

Linz, Mai 2022

Kurzzusammenfassung

Diese vorliegende Masterthesis befasst sich mit der Prävention von Burnout im Lehrberuf und bietet Lösungsansätze zur Bewältigung und Vorbeugung von Stress und Überbelastung bei Junglehrerinnen und Junglehrern. Da in den Forschungen über Burnout vorwiegend die Belastungen von Lehrpersonen und der Gesundheitszustand dieser untersucht wurden, liegt der Fokus dieser Masterarbeit auf Möglichkeiten zur Bewältigung und Vorbeugung von Stress und Überbelastung bei Lehrpersonen. Die zentrale Forschungsfrage zielt darauf ab, wie Junglehrer/-innen mit den Herausforderungen des Berufsalltags umgehen und welche Lösungsansätze es gegen Stress und Überbelastung gibt, um einem Burnout vorzubeugen. Das Datenmaterial wurde anhand zehn problemzentrierter Expertinnen-/ Experten-Interviews mit Lehrpersonen in den ersten fünf Dienstjahren gesammelt. Die gewonnenen Ergebnisse bestätigen die Relevanz dieser Thematik und zeigen auf, dass Junglehrer/-innen vielen Belastungen ausgesetzt sind und es vielzählige Entlastungsmaßnahmen gegen Stress und Überbelastung gibt. Dabei erweisen sich vor allem eine ausgewogene School-Life-Balance, Bewegung und Sport, eine soziale Unterstützung und die Selbstfürsorge als essenzielle Lösungsansätze. Des Weiteren kann vor allem das Kollegium mit Tipps, Hilfen und Ratschlägen eine Entlastung darstellen. Darüber hinaus wird offensichtlich, dass eine gute Beziehung zu den Eltern und das bewusste Setzen von Regeln bezüglich der Erreichbarkeit und Kommunikation einen wesentlichen Beitrag gegen Stress und Überbelastung leisten können. Abschließend wäre es wünschenswert, dass mehr auf die Lehrergesundheit geachtet wird und es spezielle Angebote zur Prävention von Burnout gibt.

Abstract

This master's thesis deals with the prevention of burnout in the teaching profession. It shows possible approaches to cope and prevent stress and overburdening of young teachers. While there has been a lot of present transitional stress, strains and health of teachers, there is a lack of research concerning possibilities of coping and preventing stress and overburdening of young teachers. Therefore, the main research question of this thesis is how teachers in their young age deal with the challenges of everyday work-life and what approaches could help to handle stress and overburdening to prevent a burnout. Data was obtained from interviewing ten teachers in their first five years of teaching. The study confirmed the importance of the addressed issues by showing that young teachers have to deal with a lot of stresses and strains. This thesis sheds a light on certain approaches that teachers use to cope with drawbacks such as stress in their profession. Hence, the study yields important implications for the wellbeing of teachers, for instance a well-balanced school-life-balance, exercise and sports, social support and self-care. In addition, work-colleagues can provide a support system by answering questions and giving leads and advices. Moreover, it becomes obvious that a good relation with the parents of students and rules regarding availability and communication are important to reduce stress and overload. To this end, it would be desirable to pay more attention to teacher's health and to offer special coping strategies and mechanism to prevent burnout.

Inhalt

1. Einleitung	6
THEORETISCHER TEIL	9
2. Burnout.....	9
2.1 Definition Burnout.....	9
2.1.1 Burnout vs. Burnout-Syndrom	11
2.1.2 Definitionsprobleme.....	12
2.2 Symptome.....	12
2.2.1 Drei Hauptsymptome nach Maslach	15
2.2.2 Symptome nach Burisch	16
2.2.3 Symptome nach Schaufeli und Enzmann	18
2.3 Ursachen.....	19
2.3.1 Personenzentrierte Ursachen.....	21
2.3.2 Umweltzentrierte Ursachen	23
2.4 Häufigkeit.....	24
2.5 Abgrenzung zu verwandten Begriffen	25
2.5.1 Stress	25
2.5.1.1 Eustress und Distress	26
2.5.1.2 Stressoren	26
2.5.1.3 Phasen von Stress.....	28
2.5.2 Überbelastung	29
3. Burnout im Lehrberuf.....	31
3.1 Risikoberuf Lehrer/-in	31
3.2 Belastungsfaktoren im Lehrberuf	33
3.2.1 Belastungen beim Berufseinstieg von Junglehrer/-innen.....	33
3.2.2 Strukturelle Belastungen im Schulsystem.....	34
3.2.3 Gewalt als Belastung.....	35
3.2.4 Schulleitung als Belastung	36
3.2.5 Schüler/-innen als Belastung.....	36
3.2.6 Berufsimago als Belastung.....	38
3.3 Geschlechtsspezifische Unterschiede.....	39

3.4	Studien zu Burnout im Lehrberuf	39
3.4.1	LehrerIn 2000	39
3.4.2	Austrian Teacher Health Survey 2006	40
3.4.3	Austrian Teacher Health Survey 2010	40
3.4.4	Oberösterreichische Studie	41
3.4.5	Potsdamer Lehrerstudie	41
4.	<i>Prävention von Burnout im Lehrberuf</i>	43
4.1	Prävention durch die eigene Person	43
4.1.1	Schlafgewohnheiten	43
4.1.2	Ernährung	44
4.1.3	Bewegung und Sport	45
4.1.4	Selbstfürsorge	45
4.1.5	Zeitmanagement	46
4.1.6	Entspannung	46
4.1.6.1	Progressive Muskelrelaxation nach Jacobsen	47
4.1.6.2	Autogenes Training	48
4.1.6.3	Atemtechniken	49
4.2	Prävention durch Entlastungsmaßnahmen	50
4.2.1	School-Life-Balance	50
4.2.2	Kommunikation	51
4.2.3	Verantwortung übergeben und klären	52
4.2.4	Soziale Unterstützung	53
4.3	Stressbewältigung im Schulalltag	54
4.3.1	Stress durch Kollegium reduzieren	54
4.3.2	Stress durch Schulleitung reduzieren	54
4.3.3	Stress im Schulalltag reduzieren	55
EMPIRISCHE UNTERSUCHUNG		59
5.	<i>Fragestellungen, Nutzen und Ziele der Untersuchung</i>	59
6.	<i>Methodisches Vorgehen</i>	60
6.1	Expertinnen-Interview/ Experten-Interview	60
6.2	Leitfaden für das Interview	61
6.3	Teilnehmer/-innen	62
6.4	Durchführung	64

6.5	Datenauswertung	65
7.	<i>Darstellung der Ergebnisse</i>	67
7.1	Burnout	67
7.2	Herausforderungen und Belastungen	68
7.3	Persönliche Entlastungsmaßnahmen	72
7.4	Bewegung und Sport	75
7.5	Zeitmanagement.....	76
7.6	Entspannungsmethoden	78
7.7	Entlastungsmaßnahmen zum Schulalltag	79
7.8	Soziale Unterstützung.....	82
7.9	Elternarbeit	85
7.10	COVID-19.....	88
8.	<i>Zusammenfassung der Forschungsergebnisse</i>	91
9.	<i>Fazit</i>	95
	<i>Literaturverzeichnis</i>	98
	<i>Abbildungsverzeichnis</i>	104
	<i>Tabellenverzeichnis</i>	105
	<i>Anhang</i>	106
	<i>Eidesstattliche Erklärung</i>	110

1. Einleitung

„Inmitten der Schwierigkeiten liegt die Möglichkeit.“

Albert Einstein

In der heutigen Zeit kommt es immer häufiger vor, dass Menschen aufgrund des Berufs Gefahr laufen auszubrennen. In den Medien wird demnach oft von Burnout bei Lehrer/-innen berichtet. Laut APA (2019) heißt es: *„14 Prozent der Lehrer sind ausgebrannt. Unter den von der ARGE Burnout untersuchten Berufsgruppen sind Lehrer am stärksten psychisch belastet.“* Anhand dieses Artikels, der in mehreren Zeitungen veröffentlicht wurde, lässt sich die Wichtigkeit und Aktualität der Thematik „Burnout bei Lehrer/-innen“ hervorheben. Chang (2009, S. 2), Rösing (2003, S. 21) und Service Stelle Gesunde Schule (2020, S. 3) betonen, dass Lehrer/-innen aufgrund des Berufs besonders anfällig sind, an einem Burnout zu erkranken. Laut Freudemberger (1974; zit. n. Rösing, 2003, S. 34f) trifft Burnout häufig Menschen, welche lange, viel und intensiv arbeiten und ein besonderes Engagement zeigen. Grund dafür kann das viel zu breite Aufgabenfeld von Lehrerinnen sein (Nelting, 2014, S. 172). Kaltwasser (2018, S. 9) fügt hinzu, dass hohe Anforderungen an den Lehrberuf gestellt werden. Dazu zählen beispielsweise das Unterrichten, die Vor- und Nachbereitungen, Pausenaufsichten, Gespräche mit den Eltern, Konferenzen, Klassenbuchführung, Exkursionen und die Gestaltung des Klassenraums. Das Konglomerat dieser Tätigkeiten in Verbindung mit Zeitdruck kann zur emotionalen Belastung von Lehrpersonen führen (Besser-Scholz, 2011, S. 16).

In den letzten Jahren war der Gesundheitszustand von Lehrpersonen Gegenstand von zahlreichen empirischen Studien (Fasslabend & Dietrich, 2018; Hofmann et al. 2012; Schaarschmidt & Fischer, 2013), was die Relevanz dieses Themas verdeutlicht. Daraus begründet sich eine Notwendigkeit zur Darlegung von Möglichkeiten zur Bewältigung und Vorbeugung von Stress und Überbelastung. Da in den Studien (Fassla-

bend & Dietrich, 2018, S. 47) vermehrt Bezug auf ältere Lehrpersonen genommen wird, soll in dieser Masterarbeit ein Hauptaugenmerk auf Junglehrer/-innen in den ersten fünf Dienstjahren gelegt werden.

Die vorliegende Masterarbeit setzt sich mit dem Thema der Burnout-Prävention auseinander. Es sollen Möglichkeiten zur Bewältigung und Vorbeugung von Stress und Überbelastung aufgezeigt werden. Mithilfe eines intensiven Literaturstudiums und einer qualitativen Forschung soll demnach folgende Forschungsfrage beantwortet werden:

Wie gehen Junglehrer/-innen mit den Herausforderungen des Berufsalltags um und welche Lösungsansätze gegen Stress und Überbelastung gibt es, um einem Burnout vorzubeugen?

Im theoretischen Teil dieser Masterarbeit wird zu Beginn im Kapitel 2 auf den zentralen Begriff „Burnout“ eingegangen und Symptome, Ursachen und Häufigkeiten beschrieben. Es folgt eine Abgrenzung zu den verwandten Begriffen „Stress“ und „Überbelastung“. Nach der Klärung der Begrifflichkeiten beschäftigt sich das Kapitel 3, Burnout im Lehrberuf, neben der Darstellung des Risikoberufs Lehrer/-in mit den verschiedenen Belastungsfaktoren im Lehrberuf und den geschlechtsspezifischen Unterschieden. Bezugnehmend auf diese rücken verschiedene Studien zu Burnout im Lehrberuf ins Zentrum der Betrachtung. Das vierte Kapitel widmet sich der Prävention von Burnout im Lehrberuf. Dabei werden die Prävention durch die eigene Person, die Prävention durch Entlastungsmaßnahmen und die Stressbewältigung im Schulalltag beleuchtet.

Die empirische Untersuchung beginnt mit dem Kapitel 5, in dem die Fragestellungen, der Nutzen und die Ziele der Untersuchung dargelegt werden. Dem folgt das Kapitel 6, bei dem das Untersuchungsdesign im Kontext der qualitativen Sozialforschung thematisiert wird. Dabei wird nach der Klärung des Untersuchungsdesigns auf den Leitfaden, die

Teilnehmer/-innen, die Untersuchungsdurchführung und die Datenauswertung eingegangen. In weiterer Folge werden im Kapitel 7, Darstellung der Ergebnisse, die Resultate systematisch dargelegt und mit der verwendeten Literatur verknüpft. Darauf folgt die Zusammenfassung der Forschungsergebnisse im Kapitel 8. Abschließend werden im Kapitel 9, Schlussfolgerungen gezogen, Limitationen der Forschung beschrieben und Implikationen für die Praxis aufgezeigt.

THEORETISCHER TEIL

2. Burnout

In diesem Kapitel wird im ersten Abschnitt (2.1) zuerst der zentrale Begriff „Burnout“ geklärt und auf mögliche Definitionsprobleme eingegangen. Im zweiten Abschnitt (2.2) werden die Symptome näher beleuchtet, um letztlich eine bessere Vorstellung von den Auswirkungen von Burnout zu bekommen. Im darauffolgenden Abschnitt (2.3) werden die Ursachen dargestellt und in zwei Kategorien, nämlich die personenzentrierten und die umweltzentrierten Ursachen eingeteilt. Anschließend wird auf die Häufigkeit von Burnout Bezug genommen, was das Bild von Burnout ergänzen und abrunden soll (2.4). Das Kapitel schließt mit der Abgrenzung zu den verwandten Begriffen „Stress“ und „Überbelastung“, auf die im weiteren Verlauf der Arbeit immer wieder Bezug genommen wird (2.5).

2.1 Definition Burnout

Der Begriff „Burn-out“ wurde erstmals 1974 von dem New Yorker Psychoanalytiker Herbert Freudenberger als das völlige Aufopfern und Erschöpfen von Menschen in Helferberufen beschrieben (Nelting, 2014, S. 27). Burnout stammt aus dem Englischen „to burn out“ und bedeutet übersetzt „ausbrennen“ (Korczak, Kister & Huber, 2010, S. 14). Freudenberger (1974; zit. n. Rösing, 2003, S. 34f) betont, dass nur etwas ausbrennen kann, was vorher auch gebrannt hat, weshalb Burnout häufig Menschen trifft, die sich besonders engagieren und lange, viel und intensiv arbeiten.

Laut Schmid (2003, S. 31) gelten Freudenberger, Maslach und Cherniss als die drei Burnout-Pioniere, welche das Burnout-Phänomen Mitte der Siebzigerjahre bis zum Beginn der Achtzigerjahre entdeckt und beschrieben haben. Die Sozialpsychologin Christina Maslach (1982; zit. n. Burisch, 2010, S. 17) beschreibt Burnout als ein „Syndrom emotionaler

Erschöpfung, Depersonalisation und persönlicher Leistungseinbußen.“ Maslach betont, dass Burnout-Symptome vor allem bei Personen auftreten, die eine emotional sehr beanspruchende Arbeit mit Menschen haben. Im Vergleich zu Freudenberg, der sich als Psychoanalytiker vor allem auf Personenmerkmale konzentriert, setzt sich Maslach als Sozialpsychologin mit der Arbeitsumwelt und den Arbeitsbedingungen von Helferberufen auseinander (Schmid, 2003, S. 26).

Cherniss beschreibt im Gegensatz zu Freudenberg und Maslach Burnout als einen Bewältigungsversuch einer stresshaften Situation (Schmid, 2003, S. 34). Ursprünglich engagierte Mitarbeiter/-innen ziehen sich als Reaktion von Belastung und Beanspruchung im Beruf von der Arbeit zurück (Cherniss, 1980; zit. n. Burisch, 2010, S. 19). Genau so wie Cherniss bezeichnen Findeisen und Hockling (2008, S. 11) Burnout als einen Prozess und verstehen unter einem Burnout eine psychische, körperliche und emotionale Erschöpfung, welche schleichend kommt und über einen längeren Zeitraum anhält.

Laut Korczak et al. (2010, S. 14) existiert keine einheitliche Definition des Begriffs „Burnout“. Nelting (2014, S. 41) betont, dass bei einem Burnout das überregte Stresssystem nicht zur Normallage zurückkehren kann und es deshalb eine ernstzunehmende Krankheit ist.

Im Vergleich zu Nelting erweitert Bergner (2011, S. 4ff) die Sicht auf Burnout. Burnout kann beispielsweise zur Aufforderung des Aufgebens werden, um sich anderem zuwenden zu können. Burnout kann auch als Freundin oder Freund angesehen werden, die/ der uns rechtzeitig hilft, auf lebensentscheidende und lebenswichtige Hinweise zu achten.

Schaufeli und Enzmann (1998; zit. n. Burisch, 2010, S. 19) beschreiben Burnout als einen Seelenzustand, der mit dauerhaften negativen und arbeitsbezogenen Gedanken verknüpft ist. Das Hauptmerkmal von Burnout ist Erschöpfung, welche von Anspannung, gesunkener Motivation und Unruhe begleitet wird. Burnout ist ein Prozess und entwickelt sich langsam, wobei Burnout von den Betroffenen erst nach langer Zeit

wahrgenommen werden kann (Schaufeli & Enzmann, 1998; zit. n. Burisch, 2010, S. 19).

Laut Weltgesundheitsorganisation wird Burnout im „*International Classification of Diseases*“, kurz ICD-11, als Berufssphänomen und nicht als medizinischer Zustand oder Krankheit bezeichnet (World Health Organization, 2019). Burnout wird im ICD-11 als ein Syndrom, welches in Folge von nicht erfolgreich bewältigtem chronischem Stress am Arbeitsplatz entsteht, definiert. Das Burnout-Syndrom wird in Zusammenhang mit „Gefühlen der Energieerschöpfung oder Erschöpfung, erhöhter mentaler Distanz zur Arbeit oder Gefühlen von Negativismus oder Zynismus in Zusammenhang mit der Arbeit und verminderter beruflicher Wirksamkeit“ beschrieben (World Health Organization, 2021). Im Vergleich zum ICD-11 wird Burnout im DSM-IV, dem Diagnostischen und Statistischen Handbuch psychischer Störungen, auch nicht als eigenständige Diagnose angeführt, sondern der Kategorie „Probleme im Beruf“ zugeordnet (Korczak et al., 2010, S. 13).

Dieses Kapitel stellt die verschiedenen Definitionsversuche dar, wobei es aufgrund der begrifflichen Komplexität keine einheitliche und präzise Definition von Burnout gibt. Die Definition von Schaufeli und Enzmann ist für diese Arbeit am bedeutendsten, da Burnout prozesshaft als ein Seelenzustand mit negativen, dauerhaften und arbeitsbezogenen Gedanken beschrieben wird, der sich über eine längere Zeit hinweg entwickelt (Schaufeli & Enzmann, 1998; zit. n. Burisch, 2010, S. 19).

2.1.1 Burnout vs. Burnout-Syndrom

In der Literatur ist zumeist die Rede von dem Begriff „Burnout“. Nelting (2014, S. 30) unterscheidet explizit zwischen den Begriffen „Burnout“ und „Burnout-Syndrom“.

Der Begriff „Burnout-Syndrom“ beschreibt das Konglomerat der Symptome und Krankheiten, die vom Arzt als Burnout diagnostiziert werden. Die Symptome von Burnout können alle Organe miteinbeziehen, wobei das Herz-Kreislauf-System, das Immunsystem, der Rücken, das psy-

chische Erleben und das Innenohr am häufigsten betroffen sind. Unter dem Begriff „Burnout“ versteht man den Krankheitsprozess, der schon weit fortgeschritten ist, wie auch den lebensbedrohlichen Notfall, der besteht, wenn eine von Burnout betroffene Person in ein Krankenhaus eingeliefert wird (Nelting, 2014, S. 30). Für diese Masterarbeit ist der Begriff „Burnout“ als allgemeine Krankheitsbezeichnung zu verstehen.

2.1.2 Definitionsprobleme

Wie bereits im Abschnitt 1.1 dargestellt, existiert keine einheitliche Definition des Begriffs „Burnout“. Hillert und Marwitz (2006, S. 77) beleuchten die Burnout-Forschung kritisch: „Je schärfer man Burnout unter die Lupe nimmt, desto unschärfer wird das Bild.“

Maslach (1982; zit. n. Burisch, 2010, S. 14) stellt das Fehlen einer handfesten, überzeugenden Definition als das fundamentalste Hindernis der Burnout-Forschung dar. Wie auch Maslach kommen Korczak et al. (2010, S. 7) zu dem vergleichbaren Ergebnis, dass in der Burnout-Forschung eine international valide und einheitliche Definition von Burnout gefunden werden muss.

Burisch (2010, S. 14) vergleicht eine Vielzahl von Definitionsversuchen, Theorien und Forschungsergebnissen von Burnout und kommt zu dem Schluss, dass bisherige Definitionsversuche zu spezifisch oder zu umfassend sind. Im Vergleich dazu beleuchtet auch Rösing (2003, S. 18) die Burnout-Forschung kritisch. Zu schlichte Empirie, zu wenig Theorie, zu geringe transnationale Forschung und zu begrenzte diagnostische Verfahren sind Kern ihrer Kritik.

2.2 Symptome

Nachdem im Abschnitt 2.1 die verschiedenen Definitionsversuche näher beleuchtet wurden, wird nun das Augenmerk auf die Symptome von Burnout gelegt. Burnout hat eine sehr breite Symptomatik, die von den unterschiedlichen Autoren in die verschiedensten Kategorisierungen eingeteilt werden kann. Bei Burnout gibt es über 130 mögliche Symp-

tome (Peter, 2013, S. 50). Laut Burisch (2010, S. 24) ist das Symptombild facettenreich, wobei die Symptome im Vergleich der einzelnen Studien sehr einheitlich sind. Im Duden beschreibt die Dudenredaktion (2021) den Begriff „Symptom“ als die charakteristische Erscheinung einer bestimmten Krankheit oder als das Anzeichen einer Krankheit.

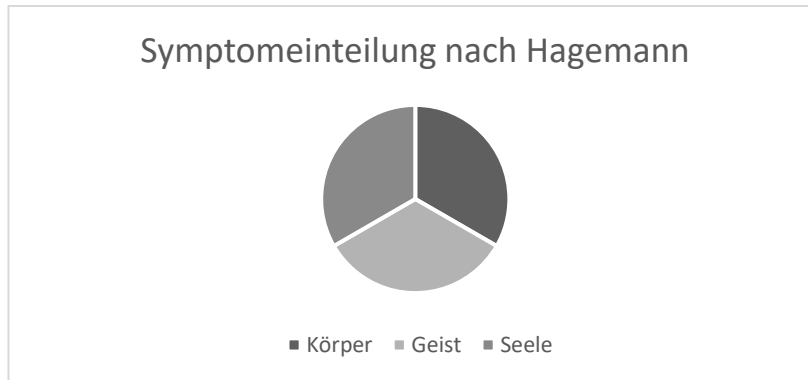


Abbildung 1: Einteilung der Burnout-Symptomatik nach Hagemann (2009, S. 52); eigene Darstellung

Wie in Abbildung 1 dargestellt, ordnet Hagemann (2009, S. 52) die Burnout-Symptome in die drei Bereiche *Körper*, *Geist* und *Seele* ein. Im Körper können sich die Symptome beispielsweise durch Herz-Kreislauf-Probleme (Bluthochdruck, Herzrasen, ...), bei der Verdauung (Mageneschwüre, Magenschmerzen, ...), in der Lunge (Asthmabeschwerden, Hyperventilation, ...), bei den Sinnesorganen (Tinnitus, Sehstörungen, ...), beim Immunsystem (verstärkte Allergien, erhöhte Infektanfälligkeit, ...) und durch hormonelle Störungen (Libidoverlust, Störungen der Sexualität, ...) äußern. Im Geist werden zum Beispiel Konzentrationsstörungen, Leistungsverlust, Aufmerksamkeitsstörungen und Unentschlossenheit als Symptome beschrieben. Bei der Seele wird zwischen den emotionalen Symptomen (depressive Grundstimmung, Motivationsverlust, innerer Rückzug) und interaktiven Symptomen (Rückzug vom Familienleben, Gefühl der Überforderung, Vernachlässigung des Freundeskreises, Leistungsschwäche im Beruf, ...) unterschieden. Hagemann betont, dass nicht alle Symptome bei den Betroffenen gleichermaßen auftreten, da sich Burnout individuell entwickelt (Hagemann, 2009, S. 53ff).

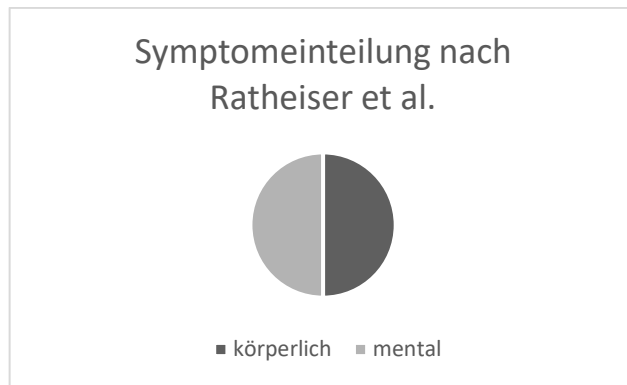


Abbildung 2: Einteilung der Burnout-Symptome nach Ratheiser et al. (2014, S. 14); eigene Darstellung

Im Vergleich zu Hagemann unterscheiden Ratheiser, Menschik-Bendele, Krainz und Burger (2011, S. 14), wie in Abbildung 2 ersichtlich, zwischen körperlichen und mentalen Symptomen. Die körperlichen Symptome zeigen sich beispielsweise durch Verdauungsbeschwerden, Kopfschmerzen, Muskelverspannungen und Müdigkeit. Zu den mentalen Symptomen zählen verminderte Belastbarkeit, Konzentrationsstörungen und Entscheidungsschwächen. Die mentalen Symptome werden von emotionalen Auffälligkeiten, wie beispielsweise Unruhe, fehlende Motivation und Nervosität, begleitet (Ratheiser et al., 2011, S. 14f). Die Einteilung nach Ratheiser et al. lässt darauf schließen, dass diese Autoren im Vergleich zu Hagemann die Kategorie Geist und Seele in der Kategorie „mentale Symptome“ zusammenfassen.

Die Burnout-Symptome führen bei den Betroffenen zu einer körperlich-gesundheitlichen Gefährdung und zu einer verminderten Leistungsfähigkeit und Lebensqualität (Hillert & Marwitz, 2006, S. 14). Nelting (2014, S. 38) spricht vom vitalen Notfall, bei dem für den Körper im fortgeschrittenen Burnout-Stadium eine lebensbedrohliche Situation entstehen kann. Akute Symptome sind beispielsweise Panikattacken, Herzinfarkte und depressives Einfrieren, bei dem die Betroffenen bestimmte Körperregionen nicht mehr bewegen können. Weiters kann der Kontrollverlust zu einem Suizidversuch führen (Nelting, 2014, S. 39).

Burnout entwickelt sich in einem schleichenden Prozess über mehrere Monate und Jahre hinweg. Das prozesshafte Auftreten bestimmter

Symptome hängt von den betroffenen Personen ab und ist unterschiedlich (Service Stelle Gesunde Schule, 2020, S. 7). Der Verlauf in Phasen ist ein typisches Burnout-Kennzeichen (Müller-Timmermann, 2004, S. 17).

Aufgrund der breiten Symptomatik von Burnout werden in den nächsten Unterkapiteln die oft dargestellte Einteilung der drei Hauptsymptome nach Maslach, die Symptome nach Burisch und die Einteilung der Symptome nach Schaufeli und Enzmann beleuchtet.

2.2.1 Drei Hauptsymptome nach Maslach

Diverse Autoren beziehen sich auf die drei nachfolgenden Hauptsymptome nach Maslach, welche als Burnout-Indikatoren charakterisiert werden (Bergner, 2011, S. 10ff; Findeisen & Hockling, 2008, S. 10; Müller-Timmermann, 2004, S. 16f).

- Emotionale Erschöpfung:
Von Burnout betroffene Personen haben in der Anfangsphase ein Gefühl der chronischen Müdigkeit und fühlen sich ausgelaugt. Es führt zu einer Abnahme des Mitgefühls und der emotionalen Reaktionen auf andere Menschen (Müller-Timmermann, 2004, S. 16). Laut Bergner (2011, S. 28) entsteht durch emotionale Erschöpfung Hilflosigkeit und Hoffnungslosigkeit.
- Depersonalisation:
Depersonalisation zeigt sich durch Zynismus, Sarkasmus, Gefühllosigkeit und Gleichgültigkeit. Weitere typische Symptome sind persönliche Distanz von der Gesellschaft und den sozialen Kontakten, negative Gefühle gegenüber den Klientinnen und Klienten und negative Einstellungen gegenüber den Kolleginnen und Kollegen (Bergner, 2011, S. 10).
- Reduzierte persönliche Leistungsfähigkeit:
Das Symptom „reduzierte persönliche Leistungsfähigkeit“ wird in der Literatur auch noch als „abnehmende Leistungsfähigkeit“

oder auch als „reduziertes Wirksamkeitserleben“ beschrieben (Bergner, 2011, S. 10; Müller-Timmermann, 2004, S. 17).

Die Leistungsfähigkeit vermindert sich anfänglich fast unbemerkt (Bergner, 2011, S. 10). Die ausgebrannte Person erlebt eine eingeschränkte Leistungsfähigkeit, obwohl der Aufwand meistens sehr hochgehalten wird oder sich sogar steigert. In dieser Phase ist eine zunehmende Resignation die Folge (Müller-Timmermann, 2004, S. 17).

2.2.2 Symptome nach Burisch

Im Gegensatz zu Maslach klassifiziert Burisch die in der Literatur häufig genannten Burnout-Symptome in sieben Kategorien. Dabei teilt Burisch 130 Symptome in Ober- und Unterkategorien ein (Burisch, 2010, S. 24).

Kategorie 1: Warnsymptome in der Anfangsphase				
Symptome	<u>Überhöhter Energieeinsatz</u>		<u>Erschöpfung</u>	
	<ul style="list-style-type: none"> - Hyperaktivität - Gefühl, nie Zeit zu haben 		<ul style="list-style-type: none"> - Nicht abschalten können - Energiemangel 	
Kategorie 2: Reduziertes Engagement				
Symptome	<u>für Klientinnen und Klienten</u>	<u>für andere allgemein</u>	<u>für die Arbeit</u>	<u>erhöhte Ansprüche</u>
	<ul style="list-style-type: none"> - Aufmerksamkeitsstörungen in der Interaktion - Stereotypisierung von Schülerinnen und Schülern 	<ul style="list-style-type: none"> - Empathieverlust - Verständnislosigkeit 	<ul style="list-style-type: none"> - negative Arbeitseinstellung - Schwerpunktsverlagerung auf die Freizeit 	<ul style="list-style-type: none"> - Konzentration auf die eigenen Ansprüche - Gefühl mangelnder Anerkennung
Kategorie 3: Emotionale Reaktionen und Schuldzuweisungen				
Symptome	<u>Depression</u>		<u>Aggression</u>	
	<ul style="list-style-type: none"> - Schuldgefühle - Selbstmitleid 		<ul style="list-style-type: none"> - Schuldzuweisung an andere oder „das System“ - Intoleranz 	

Kategorie 4:				
Abbau				
Symptome	<u>der kognitiven Leistungsfähigkeit</u>	<u>der Motivation</u>	<u>der Kreativität</u>	<u>Entdifferenzierung</u>
	- Entscheidungsfähigkeit - Konzentrations- und Gedächtnisschwäche	- verringerte Initiative - verringerte Produktivität	- verringerte Phantasie - verringerte Flexibilität	- rigides Schwarz-Weiß-Denken - Widerstand gegen Veränderungen
Kategorie 5:				
Verflachung				
Symptome	<u>des emotionalen Lebens</u>	<u>des sozialen Lebens</u>	<u>des geistigen Lebens</u>	
	- Verflachung gefühlsmäßiger Reaktionen - Gleichgültigkeit	- Meidung informeller Kontakte - Einsamkeit	- Aufgeben von Hobbys - Langeweile	
Kategorie 6:				
Psychosomatische Reaktionen				
Symptome	- Schlafstörungen			
	- Engegefühl in der Brust - Muskelverspannungen			
Kategorie 7:				
Verzweiflung				
Symptome	- Negative Einstellung zum Leben			
	- Selbstmordabsichten - Gefühl der Sinnlosigkeit			

Tabelle 1: Kurzfassung der Burnout-Symptomatik nach Burisch (2010, S. 25f); eigene Darstellung

Die Tabelle 1 stellt eine verkürzte Version der Burnout-Symptome nach Burisch dar. Laut Burisch (2007, S. 27) treten bei Burnout nicht alle Symptome auf, sondern das Vorhandensein eines Symptoms erhöht das Eintreffen weiterer Symptome bei den Betroffenen. Es gibt keine festgelegte zeitliche Abfolge der Symptome, da das Eintreten unterschiedlicher Symptome von den Individuen und der Umwelt dieser bestimmt ist. Es ist daher möglich, dass beispielsweise gewisse psycho-

somatische Symptome (Kategorie 7) bereits in der Anfangsphase auftreten können. Weiters ist zu erwähnen, dass der Burnout-Prozess immer ohne bleibende Schäden gestoppt werden kann (Burisch, 2010, S. 27).

Sehr ähnlich zu Nelting verweist auch Burisch (1993; zit. n. Korczak et al., 2010, S. 16) bei den Burnout-Symptomen darauf, dass der Hauptteil der Symptome nicht burnoutspezifisch, sondern ein Kennzeichen für eine Depression ist.

2.2.3 Symptome nach Schaufeli und Enzmann

Genauso wie Burisch sprechen Schaufeli und Enzman von 130 Symptomen, gliedern diese zehn Jahre nach Burisch hingegen in drei Ebenen, nämlich in die individuelle, interpersonelle und institutionelle Ebene. Die Untergliederung dieser drei Ebenen erfolgt in fünf Symptombereiche, die affektiven Symptome, die kognitiven Symptome, die physischen Symptome, die Verhaltenssymptome und die Motivations-symptome (Schaufeli & Enzmann, 1998; zit. n. Korczak et al., 2010, S. 16).

Symptome auf individueller Ebene	<ul style="list-style-type: none"> - Affektiv (z. B. Niedergeschlagenheit) - Kognitiv (z. B. Hilflosigkeit) - Physisch (z. B. Kopfschmerzen) - Verhalten (z. B. Hyperaktivität) - Motivation (z. B. Begeisterungsverlust)
Symptome auf interpersoneller Ebene	<ul style="list-style-type: none"> - Affektiv (z. B. Reizbarkeit) - Kognitiv (z. B. Zynismus) - Physisch (keine Symptome) - Verhalten (z. B. Aggressivität) - Motivation (z. B. Desinteresse)

Symptome auf institutioneller Ebene	<ul style="list-style-type: none"> - Affektiv (z. B. Arbeitsunzufriedenheit) - Kognitiv (z. B. Gefühl fehlender Anerkennung) - Physisch (keine Symptome) - Verhalten (z. B. reduzierte Effektivität) - Motivation (z. B. niedrige Moral)
--	---

Tabelle 2: Kurzfassung der Burnout-Symptomatik nach Schaufeli und Enzmann (Korczak et al., 2010, S. 16); eigene Darstellung

In Tabelle 2 wird eine Kurzfassung des Symptomkatalogs von Burnout nach Schaufeli und Enzmann dargestellt. Es ist zu erkennen, dass es auf der interpersonellen und institutionellen Ebene keine physischen Symptome gibt. Schaufeli und Enzmann betonen genauso wie Burisch das unterschiedliche Auftreten der Burnout-Symptome bei den Betroffenen. Kritisch betrachten Schaufeli und Enzmann den Bedeutungsverlust des Symptomkatalogs, da die Symptome fast alles miteinschließen. Neben den Symptomen sind auch noch die Folgeerscheinungen und Ursachen in dem Katalog zu finden, weshalb dieser eine unzureichende Basis für die Forschung und Theorie darstellt (Schaufeli & Enzmann, 1998; zit. n. Korczak et al., 2010, S. 16). Im Vergleich zu Burisch verweisen Schaufeli und Enzmann (1998; zit. n. Rösing, 2003, S. 64) auch darauf, dass kein Symptom burnoutspezifisch ist.

Betrachtet man die dargestellten Symptome der verschiedenen Autoren, lässt sich feststellen, dass nicht alle Symptome gleichermaßen auftreten und es keine zeitlich festgelegte Abfolge gibt. Nelting und Burisch verweisen auf die Ähnlichkeit der Burnout-Symptome mit den Symptomen von Depression.

2.3 Ursachen

Nachdem die Symptome beleuchtet wurden, bleibt noch offen, welche Ursachen es für ein Burnout gibt. Die Ätiologie von Burnout ist durch verschiedene Ursachenmodelle gekennzeichnet. Korczak et al. (2010, S. 18f) teilen die verschiedenen Modelle der Ätiologie in die nachfol-

genden drei Richtungen ein, bei denen Symptombeschreibungen und Erklärungsansätze vermischt auftreten.

- Differenzialpsychologischer, individuenzentrierter Ansatz
- Arbeits- und organisationspsychologischer Ansatz
- Soziologisch-sozialwissenschaftlicher Ansatz

(Korczak et al., 2010, S. 18f)

Freudenberger ist Vertreter des differenzialpsychologischen, individuenzentrierten Ansatzes. Dieses Ursachenmodell beleuchtet hauptsächlich persönlichkeitspezifische Aspekte. Der arbeits- und organisationspsychologische Ansatz beschreibt Merkmale aus der Arbeitswelt, die ein Burnout hervorrufen können. Burisch und Maslach sind Vertreter des zweiten Ansatzes, der auch eine Verbindung zum Stressmodell von Lazarus herstellt, da ein Ungleichgewicht von individuellen Ressourcen der Bewältigung und externen Anforderungen zu Arbeitsstress führen kann. Beim soziologisch-sozialwissenschaftlichen Ansatz werden gesellschaftliche Komponenten als Ursachen beschrieben (Korczak et al, 2010, S. 18f).

Laut Findeisen und Hockling (2008, S. 38) lässt sich die Ätiologie von Burnout durch den Einsatz ohne den zu erwarteten Erfolg sowohl im Privat- als auch im Berufsleben beschreiben. Lauderdale (1982; zit. n. Burisch, 2010, S. 45) nennt das Auseinanderklaffen der realen Erfahrungen und der Erwartungen einer gewissen Rolle als Ursache eines Burnouts. Zu einer vergleichbaren Einschätzung kommt auch Nelting (2014, S. 29), da sich beispielsweise fehlende Anerkennung und unzureichende Bewältigungskräfte für Herausforderungen positiv auf die Entstehung eines Burnouts auswirken.

Savicki und Cooley (1983; zit. n. Burisch, 2010, S. 44) kritisieren die Ätiologie von Burnout, weil die Ursachenmodelle entweder sehr spezifisch und nur an ausgewählten Berufsgruppen anwendbar oder die Bestimmungsversuche von Burnout zu breit gefasst sind.

Burisch (2010, S. 198) betont, dass sowohl Persönlichkeitsfaktoren als auch Umweltbedingungen für die Entstehung eines Burnouts verantwortlich sein können. Das Zusammenwirken von persönlichen und umweltzentrierten Risikofaktoren führt zur Belastung und ist für die Entwicklung eines Burnouts verantwortlich (Service Stelle Gesunde Schule, 2020, S. 15). Zu einer vergleichbaren Einteilung kommt auch Hagemann (2009, S. 13). Sowohl das soziale Umfeld als auch die persönlichen Merkmale spielen bei der Ätiologie eine Rolle.

In den folgenden beiden Unterkapiteln (2.3.1 und 2.3.2) werden deshalb die personenzentrierten und die umweltzentrierten Ursachen genauer beleuchtet.

2.3.1 Personenzentrierte Ursachen

Müller-Timmermann (2004, S. 45) betont, dass in den ersten Lebensjahren Merkmale einer Persönlichkeit gebildet werden, da die Charaktereigenschaften eines Menschen bereits im frühen Kindesalter durch die Umgangs- und die Kommunikationsweise von nahestehenden Personen geprägt werden. Frühere Erfahrungen aus der Kindheit werden deshalb ein ganzes Leben unbewusst wiederholt (Müller-Timmermann, 2004, S. 45). Aufgrund dieser Tatsache kann darauf geschlossen werden, dass Merkmale, die ein Burnout begünstigen, bereits in der Kindheit entwickelt werden. Burisch (2010, S. 199) meint jedoch, dass es wahrscheinlich nicht die eine Persönlichkeit gibt, die an einem Burnout erkrankt. Es spielen verschiedene Faktoren für die Entstehung eines Burnouts eine Rolle.

Laut Findeisen und Hockling (2008, S. 39) sind Perfektionistinnen und Perfektionisten, Helfer/-innen, Idealistinnen und Idealisten und Personen, die „Nicht-Nein-Sagen“ können, typische Persönlichkeiten, die anfällig für ein Burnout sind. Perfektionistinnen und Perfektionisten neigen durch eine unsichere, ängstliche Grundhaltung und ein geringes Selbstwertgefühl zu einer völligen Unzufriedenheit und dem damit verbundenen emotionalen Stress. Helfer/-innen sind durch das Gefühl der

permanenten Verfügbarkeit und der Unersetzbarkeit und Idealistinnen und Idealisten sind durch zu hoch gesetzte Ziele Stresssituationen ausgesetzt. Personen, die „Nicht-Nein-Sagen“ können, haben ein geringes Selbstwertgefühl und sind häufig sehr unsicher (Findeisen & Hockling, 2008, S. 39ff).

Wallner (2009, S. 8) unterstreicht die Darlegung von Findeisen und Hockling. Perfektionistinnen und Perfektionisten, Menschen, die immer „Ja“ sagen, sehr ehrgeizige Personen, sich leicht überschätzende Menschen, Personen mit einem Helfersyndrom und Menschen, die nach Aufmerksamkeit und Lob streben, sind anfällig, an einem Burnout zu erkranken (Wallner, 2009, S. 8). Positiv auf die Entstehung eines Burnouts wirken sich weiters das Nicht-Berücksichtigen der eigenen Bedürfnisse, ein übermäßiges Arbeitsengagement, wenig Erholung und eine hohe Bereitschaft für Verausgabung aus (Service Stelle Gesunde Schule, 2020, S. 15). Nelting (2014, S. 27) bekräftigt die vorher beschriebenen persönlichkeitszentrierten Ursachen und spricht davon, dass Menschen ausbrennen, wenn sie vorher gebrannt haben. Leidenschaftliche, ehrgeizige, idealistische, mutige und energiegeladene Personen leiden daher häufiger an Burnout als Menschen, die beispielsweise unmotiviert sind und nur das Nötigste machen (Nelting, 2014, S. 27).

Bergner (2011, S. 14) spricht im Gegensatz dazu von vier zentralen Persönlichkeitsfaktoren, die ein Burnout sowohl beruflich als auch privat begünstigen. Das Nicht-Ausüben einer ersehnten oder gewünschten Rolle, das Nicht-Erreichen von Zielen, das Entfernen vom Sinn des Lebens und das Nicht-Verlassen oder Nicht-Verändern einer unerträglich empfundenen Situation werden als personenzentrierte Ursachen beschrieben.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass sich Persönlichkeitsmerkmale bereits im Kindesalter entwickeln. Empathische, ehrgeizige, leidenschaftliche, perfektionistische und idealistische Menschen sind anfällig, an einem Burnout zu erkranken. Wichtig zu erwähnen ist je-

doch, dass neben der Persönlichkeit noch weitere Faktoren notwendig sind, um an einem Burnout zu erkranken.

2.3.2 Umweltzentrierte Ursachen

Neben den persönlichen Ursachen gibt es auch die umweltzentrierten Ursachen. Burnout ist eine biopsychosoziale Krankheit, die auf das soziale Umfeld und auf biographische Voraussetzungen zurückzuführen ist (Hagemann, 2009, S. 13). Die Umweltbedingungen setzen sich aus dem Berufsleben, der Familie, den Freizeitbeschäftigungen und dem Bekanntenkreis zusammen (Findeisen & Hockling, 2008, S. 44). Laut Burisch (2010, S. 213) gibt es kaum eine Umweltbedingung, die unabhängig von persönlichen Eigenschaften als einziger Stressor definiert wird. Umweltfaktoren sind Burnout fördernd, wenn sie Stress erhöhen und die Bewältigung von Situationen erschweren (Burisch, 2010, S. 213).

Mangelnde Belohnung, steigende Anforderung, unzureichende Trennung von Privatleben und Beruf, zu viel Verantwortung und ein geringer Handlungsspielraum sind beispielsweise Umweltfaktoren, die sich positiv auf ein Burnout auswirken (Service Stelle Gesunde Schule, 2020, S. 16). Zu einer vergleichbaren Darstellung der Umweltbedingungen kommen auch Findeisen und Hockling (2008, S. 41). Eine mangelnde Anerkennung, zu wenig Belohnung, fehlende Selbstbestimmung und spürbare Fremdbestimmung, Überbelastung durch vermehrte Aufgaben, Zeitdruck, erhöhtes Engagement und überhöhter Einsatz begünstigen ein Burnout. Als wesentlicher Risikofaktor wird auch der Arbeitsplatz beschrieben, da beispielsweise Kommunikationsprobleme, ein erhöhter Lärmpegel, ein unergonomischer Arbeitsplatz, Monotonie bei den Arbeitsaufgaben, schlechte Organisation und fehlende Unterstützung für die Entstehung eines Burnouts verantwortlich sind (Findeisen & Hockling, 2008, S. 41ff).

Körner (2003; zit. n. Korczak et al., 2010, S. 19) unterstreicht den Risikofaktor Arbeitsplatz und beschreibt als berufliche Risikofaktoren eines

Burnouts zum Beispiel Rollenkonflikte, mangelnde Transparenz, zu wenig Feedback, kaum Einflussmöglichkeiten auf das Ergebnis der Arbeit, eingeschränkte Handlungsspielräume und geringe Aufstiegsmöglichkeiten. Weiters wirken sich ein allgemeiner Wertewandel, zu wenig Unterstützung im privaten Bereich, schlechtes soziales Image und finanzielle Kürzungen auf die Entstehung eines Burnouts aus (Körner, 2003; zit. n. Korczak et al., 2010, S. 19).

Aus diesem Kapitel lässt sich die Schlussfolgerung ziehen, dass sowohl Persönlichkeitsfaktoren als auch Umweltbedingungen für die Entstehung eines Burnouts verantwortlich sind. Vor allem der Arbeitsplatz wird als Risikofaktor dargestellt und im weiteren Verlauf der Arbeit im System Schule genauer beleuchtet.

2.4 Häufigkeit

Die Häufigkeit von Burnout-Betroffenen ist laut Korczak et al. (2010, S. 13) aufgrund der Abgrenzung des Burnout-Begriffs zu anderen Diagnosen schwer festzustellen. Außerdem stellen die Nachteile, wie beispielsweise Mobbing oder Arbeitsplatzverlust, oft ein Hindernis für das Eingestehen der Krankheit dar. Studien der Krankenkassen sind für die Prävalenz hilfreich. Etwa ein Drittel der von den Krankenkassen befragten Personen gibt an, starke psychische Belastungen wahrzunehmen. Allgemeine psychosomatische und psychische Symptome zeigen zwei Drittel der Befragten. Die Befragungen durch die Krankenkassen schließen daraus, dass sich etwa ein Drittel der von Symptomen betroffenen Befragten mit hoher Wahrscheinlichkeit in einem Burnout befinden. Aufgrund der Menschen, die sich wegen der Datenschutzgründe oder der Nachteile am Arbeitsplatz nicht zu der Burnout-Symptomatik äußern, ist mit einer hohen Dunkelziffer zu rechnen (Nelting, 2014, S. 42f). Es können daher meist nur Schätzungen zu der Prävalenz von Burnout gemacht werden. (Korczak et al., 2010, S. 13). Laut Nelting (2014, S. 43) sind etwa die Hälfte aller Erwerbstätigen den Herausforderungen am Arbeitsplatz nicht gewachsen.

2.5 Abgrenzung zu verwandten Begriffen

Da bei der Definition von Burnout mehrmals die Begriffe „Stress“ und „Überbelastung“ verwendet werden und laut ICD-11 Burnout als Folge von nicht erfolgreich bewältigtem Stress am Arbeitsplatz entsteht, beschäftigt sich dieses Kapitel mit den beiden verwandten Begriffen „Stress“ und „Überbelastung“ (World Health Organization, 2021).

2.5.1 Stress

Walter Cannon definiert den Begriff „Stress“ im Jahre 1914 als erster Wissenschaftler bei Säugetieren. Stress wird laut Cannon als Sammelbegriff von Umwelteinflüssen, die eine Schädigung oder Störung des Gleichgewichts der physiologischen Körperfunktionen hervorrufen, beschrieben (Esch & Werdecker, 2019, S. 2; Wallner, 2009, S. 17). Der ungarisch-kanadische Arzt Hans Selye übernimmt in den 1930er Jahren den Stressbegriff von Cannon und gilt als wichtiger Stressforscher. Laut Selye ist Stress die unspezifische Antwort des Körpers auf alle an ihn gestellten geistigen, körperlichen und emotionalen Anforderungen. Unabhängig vom Stressauslöser läuft die Stresssituation in der gleichen körperlichen Reaktion ab. Die Stressreaktion ist daher automatisiert und ohne bewusste Steuerung (Wallner, 2009, S. 18).

Stress beschreibt die Reaktionsweise einer herausfordernden, bedrohlichen und plötzlich auftretenden Situation (Esch & Esch, 2020, S. 19). Menschen reagieren in muskulärer, hormoneller, sensorischer, psychischer, physiologischer und interaktioneller Weise auf besonders herausfordernde Situationen (Fengler, 2015b, S. 16). Esch und Werdecker sprechen im Gegensatz dazu von der Anpassung eines Organismus auf psychosoziale und umweltbezogene Reize, die als Stressoren bezeichnet und im Gehirn als Reiz eingeordnet werden (Esch & Werdecker, 2019, S. 1).

Laut Bergner (2011, S. 160) ergeben sich unterschiedliche Definitionen des Begriffs „Stress“. Stellt man die Definitionen jedoch gegenüber, ist zu erkennen, dass sich der Körper an eine herausfordernde Situation

anpassen möchte und dabei bestimmte Verhaltensweisen hervorgerufen werden.

2.5.1.1 Eustress und Distress

Der Stressforscher Hans Selye unterscheidet zwischen dem Eustress und dem Distress. Der Eustress wird als positiv empfunden und fördert Leistung und Gesundheit. Dem entgegengestellt wird der Distress als negativ empfunden, da er lange anhält und krank macht (Wallner, 2009, S. 18).

Laut Fengler (2015b, S. 16) dient Stress zum Überleben und ist weder gut noch schlecht. Das Auftreten von Stress findet bei angenehmen und unangenehmen Situationen statt. Unter Eustress versteht man angenehme Situationen, die zu einer freudigen Erregung führen, und Distress tritt bei einer bedrohenden und belastenden Situation auf.

Im Gegensatz dazu kann zwischen akutem und chronischem Stress unterschieden werden. Der akute Stress hat einen Anfangs- und Endpunkt und ist zeitlich begrenzt. Bei chronischem Stress gibt es keine Entspannungsphasen mehr und es findet eine dauerhafte Freisetzung der Stresshormone Adrenalin und Noradrenalin statt (Esch & Esch, 2020, S. 10).

2.5.1.2 Stressoren

Die Wissenschaft bezeichnet Stressoren als äußere Umstände, die eine Stressreaktion zur Folge haben (Bergner, 2011, S. 160).

Laut Esch und Werdecker (2019, S. 3) können Umweltreize und verschiedene private und berufliche Anforderungen als Stressoren wirken und eine Stressreaktion im Organismus hervorrufen. Jede äußere Situation kann ein Stressgefühl bei den Menschen auslösen (Bergner, 2011, S. 161; Esch & Werdecker, 2019, S. 3). Außergewöhnliche, punktuell auftretende Ereignisse, wie zum Beispiel der Verlust einer wichtigen Person, Arbeitsplatzverlust oder eine schwerwiegende Krankheit, und kritische Übergänge im Lebensverlauf, wie beispielsweise der

Übergang von der Pubertät in das junge Erwachsenenalter und der Renteneintritt, können als Stressoren bezeichnet werden (Esch & Werdecker, 2019, S. 3).

Laut Wallner (2009, S. 18f), Esch und Werdecker (2019, S. 3) und Bergner (2011, S. 161) wird zwischen den nachfolgenden Stressoren unterschieden:

- Physikalische Stressoren:
Hitze, Kälte, Lärm, Schmutz, Naturkatastrophen und Krieg werden als physikalische Stressoren beschrieben (Bergner, 2011, S. 161; Esch & Werdecker, 2019, S. 3; Wallner, 2009, S. 18).
- Körperliche Stressoren:
Zu den körperlichen Stressoren zählen beispielsweise Schmerzen, Erkrankungen, Hunger, Durst, Behinderungen, körperliche Einschränkungen, Schlafentzug, Substanzabhängigkeit und Infektionen (Bergner, 2011, S. 161; Esch & Werdecker, 2019, S. 3; Wallner, 2009, S. 19).
- Leistungsbedingte Stressoren:
Als leistungsbedingte Stressoren werden laut Wallner (2009, S. 18) und Bergner (2011, S. 161) zum Beispiel Zeitdruck, Kontrollen, Über- und Unterforderung und Prüfungssituationen beschrieben. Im Gegensatz dazu sprechen Esch und Werdecker (2019, S. 3) von den alltagsbezogenen Faktoren, zu denen beispielsweise Zeitdruck, Pflege und finanzielle Sorgen zählen.
- Soziale Stressoren:
Die sozialen Stressoren sind laut Wallner (2009, S. 19) am belastendsten. Dazu gehören beispielsweise Trennungserlebnisse, Konflikte, Konkurrenzsituationen, Isolation, Todesfälle und Rollenkonflikte (Bergner, 2011, S. 161; Esch & Werdecker, 2019, S. 3; Wallner, 2009, S. 19).

Im Gegensatz zu der oben beschriebenen Einteilung in vier Stressoren spricht Bergner (2011, S. 161) von einem weiteren Stressor, den Mini-

maltraumen. Dazu zählen zum Beispiel soziale Spannungen, Unklarheiten und der Stau auf dem Weg zur Arbeit.

2.5.1.3 Phasen von Stress

Nachdem der Begriff „Stress“ geklärt, auf die Unterscheidung von Eustress und Distress Bezug genommen wurde und verschiedene Stressoren dargelegt wurden, wird nun der Verlauf von Stress skizziert. Der Stressforscher Hans Selye beschreibt drei Stressphasen (Burisch, 2010, S. 82f; Wallner, 2009, S. 23f):

- Alarmphase:
In der Alarmphase erlebt ein Organismus Stress. Der Sympathikus, welcher ein Teil des vegetativen Nervensystems ist, wird aktiviert und führt zur Steigerung des Blutdrucks, der Herzfähigkeit, des Stoffwechsels und der Spannung der Skelettmuskulatur. Die Hormone Adrenalin, Noradrenalin und Cortisol werden ausgeschüttet und der Körper wird aufgrund der Erhöhung des Blutzuckerspiegels, der Übersäuerung des Blutes und der Veränderung des Fettstoffwechsels leistungsfähiger (Wallner, 2009, S. 23). Währenddessen wird die Immunabwehr geschwächt und die Sexual- und Verdauungsfunktion vermindert (Burisch, 2010, S. 82).
- Anpassungs- bzw. Reaktionsphase/ Resistenzphase:
In dieser Phase versucht sich der Körper an den Stress anzupassen, indem viel Cortisol, welches entzündungshemmend wirkt, gebildet wird. Diese Phase wird auch als Widerstandsphase bezeichnet, da sich der Körper gegen die Bedrohung „Stress“ wehren will (Wallner, 2009, S. 23). Laut Burisch (2010, S. 82) befindet man sich in der Resistenzphase in einer anhaltenden Stressreaktion. Es treten beispielsweise Lern- und Konzentrationschwierigkeiten auf, eine erhöhte Magensäureproduktion führt zu Magen- oder Darmgeschwüren und verstärkte Blutgerinnungsfaktoren erhöhen das Thromboserisiko (Burisch, 2010, S. 82).

- Erschöpfungsphase:

Die Erschöpfungsphase tritt ein, wenn Stresssituationen intensiv und lange anhalten (Burisch, 2010, S. 82). In dieser Phase kann es zu psychischen Erkrankungen wie Angststörungen, Depression oder zu einem Gesamtzusammenbruch, genauer gesagt einem Burnout kommen (Wallner, 2009, S. 24). Die Symptome der Alarmreaktion treten in der Erschöpfung irreversibel auf und es kann im schlimmsten Fall auch zum Tod führen (Burisch, 2010, S. 82f).

Betrachtet man die zuvor beschriebenen Stressphasen, so lässt sich feststellen, dass langanhaltender und intensiver Stress ein Burnout begünstigt. Laut Müller-Timmermann (2004, S. 95) fühlen sich Menschen bereits in einem frühen Burnout-Stadium gestresst.

2.5.2 Überbelastung

Laut van Dick und Stegmann (2007, S. 35) sind sich die Begriffe „Stress“, „Belastung“ und „Beanspruchung“ sehr ähnlich. Wissenschaftlich betrachtet, drückt sich Stress durch die verschiedenen Stressoren aus und man fühlt sich aufgrund der Überschreitung der eigenen Ressourcen belastet. Die Folge von Belastung wird in der Wissenschaft als Beanspruchung bezeichnet. Die Symptome von Überbelastung, wie beispielsweise Müdigkeit, Kopfschmerzen oder Gefühle des Ausgebranntseins, werden häufig mit dem Terminus „Stress“ gekennzeichnet (van Dick & Stegmann, 2007, S. 35). Spanhel (1995, S. 61) beschreibt Belastungen als das Resultat der Relation einer Person zu deren Umwelt. Laut Lange (2004, S. 195) ist jedoch zu betonen, dass nicht jede Belastung negativ empfunden wird, da die Bewältigung von Belastungen zur Kompetenzerweiterung führen kann.

Zeitdruck und Überbelastung werden als Auslöser von Stress beschrieben. In der heutigen Gesellschaft sind Überforderung, Überbeanspruchung und Stress häufige Begleiter der Menschen (Findeisen & Hock-

ling, 2008, S. 42). Laut Frick (2015, S. 25) ist eine mittlere Belastung bewältigbar und motivierend und eine zu geringe Belastung (Bore-out) und eine Überbelastung sind zu vermeiden.

Tausch (2017, S. 46) spricht von Dauerbelastungen, bei denen sich Menschen Wochen, Monate oder sogar Jahre in einem gespannten, unruhigen Dauerzustand befinden. Ein Gefühl der Unfähigkeit von Entspannung und Erholung ist zu bemerken. Muskelspannungen im Hals-Schulter-Rücken-Bereich, Schlafstörungen, Erschöpfung, Müdigkeit und Magen-Darm-Störungen sind beispielsweise körperliche Beeinträchtigungen von Dauerbelastungen. Menschen sind in diesem Zustand leichter reizbar, die Leistungsfähigkeit sinkt und seelische Fähigkeiten nehmen ab (Tausch, 2017, S. 46).

In dieser Masterarbeit sind unter dem Begriff „Belastung“ oder auch „Überbelastung“ die Anforderungen der Umwelt, welche auf das Individuum einwirken, zu verstehen. Diese Belastungen können sich in Beanspruchungen bei den betroffenen Personen äußern und begünstigen ein Burnout.

Zusammenfassend kann am Ende dieses Kapitels festgehalten werden, dass es viele Definitionsversuche von Burnout gibt, wobei Burnout als langsamer Prozess mit Gefühlen der Erschöpfung, Unruhe und Anspannung betrachtet werden kann. Bei der Vielzahl an Symptomen lassen sich Ähnlichkeiten zu einer Depression feststellen. Sowohl umweltbezogene als auch personenbezogene Ursachen führen zu Stresssituationen und Überforderung und können infolgedessen ein Burnout begünstigen. Warum jedoch häufig Lehrerinnen und Lehrer an einem Burnout erkranken, wird im nächsten Kapitel dieser Masterarbeit untersucht.

3. Burnout im Lehrberuf

Nachdem die unterschiedlichen Begriffserläuterungen von Burnout einander vergleichend gegenübergestellt wurden, die Symptome, die Ursachen, die Häufigkeit und die Abgrenzung der beiden verwandten Begriffe „Stress“ und „Überbelastung“ geklärt sind, stellt sich die Frage nach den Belastungsfaktoren von Burnout im Lehrberuf. Dieses Kapitel versucht daher, einen Überblick über den Risikoberuf der Lehrerin und des Lehrers herzustellen (3.1). Es wird im darauffolgenden Abschnitt (3.2) explizit auf die verschiedenen Belastungsfaktoren, welchen Lehrer/-innen ausgesetzt sind, eingegangen. Anschließend werden geschlechtsspezifische Unterschiede beleuchtet (3.3), bevor im letzten Abschnitt (3.4) ein kurzer Überblick über ausgewählte Studien zu Burnout im Lehrberuf dargestellt wird.

3.1 Risikoberuf Lehrer/-in

Der Lehrberuf zählt zu den Berufen, die besonders anfällig für ein Burnout sind (Chang, 2009, S. 2; Rösing, 2003, S. 21; Service Stelle Gesunde Schule, 2020, S. 3). Laut Burisch (1985; zit. n. Burisch, 2010, S. 202) erkranken Lehrpersonen aufgrund bestimmter Eigenschaften häufig an einem Burnout. Dazu zählen beispielsweise hochgesteckte Ziele, Idealismus, enormer Arbeitseinsatz und Sensibilität (Burisch, 1985; zit. n. Burisch, 2010, S. 202).

Dem hinzuzufügen sind die hohen Anforderungen, die an den Lehrberuf gestellt werden. In der heutigen Zeit werden häufig Erziehungsaufgaben, welche früher von den Eltern übernommen wurden, an die Lehrpersonen übertragen. Kinder werden durch die digitale Reizüberflutung, die neuen Technologien und die täglichen Bilderflut in einen Stresszustand versetzt und Aufmerksamkeitsstörungen nehmen zu. Der Drang nach Wertschätzung und Beziehung wird von den Eltern kaum mehr gestillt und von den Lehrpersonen erwartet (Kaltwasser, 2018, S. 9).

Nelting (2014, S. 172f) kommt zu einer vergleichbaren Einschätzung und legt dar, dass Lehrer/-innen mit einem viel zu breiten Aufgabenfeld konfrontiert sind, da sie häufig die Erziehungsaufgaben, Gewaltprävention, Unterstützung der persönlichen und körperlichen Entwicklung, Setzen von Grenzen und letztendlich auch eine altersadäquate Vermittlung der Lerninhalte erfüllen sollen.

Besser-Scholz (2011, S. 16) thematisiert im Einklang dazu das breite Aufgabenfeld von Lehrer/-innen, zu dem pädagogische und organisatorische Tätigkeiten, wie beispielsweise Pausenaufsichten, das Unterrichten, die Vor- und Nachbereitung, die Beurteilung, Elterngespräche, Konferenzen, Gestaltung von Räumlichkeiten, Klassenbuchführung und Exkursionen, zählen. Die Autorin betont jedoch, dass das Konglomerat der Tätigkeiten unter Zeitdruck und nicht die einzelnen Tätigkeiten zur emotionalen Belastung der Lehrer/-innen führen (Besser-Scholz, 2011, S. 16).

Durch die immer mehr werdenden Anforderungen und den Druck, beispielsweise durch standardisierte Testungen, haben Lehrer/-innen heutzutage viel weniger Zeit für die Schüler/-innen (Kaltwasser, 2018, S. 9f). Frick (2015, S. 41) fügt hinzu, dass besonders engagierte Lehrer/-innen aufgrund der Anforderungsmenge selten ein Ende finden und dadurch überfordert werden.

Der Lehrberuf hat aber auch positive Seiten, da er befriedigend und erfüllend sein kann. Jedoch sind Lehrer/-innen heutzutage häufig stark gefordert und vor allem engagierte Lehrpersonen haben aufgrund der oft widersprüchlichen und vielfältigen Anforderungen ein erhöhtes Burnout-Risiko (Kaltwasser, 2018, S. 12). Die Berufssituation ist jedoch nicht allein ausschlaggebend für das Entstehen eines Burnouts, da auch das soziale Umfeld und die biographischen Voraussetzungen einer Person eine Rolle spielen (Hagemann, 2009, S. 13).

Der Lehrberuf zählt aufgrund der zahlreich und immer mehr werdenden Anforderungen zu den herausforderndsten Berufen. Welche Belas-

tungsfaktoren im Lehrberuf jedoch auftreten können, wird im folgenden Abschnitt erläutert.

3.2 Belastungsfaktoren im Lehrberuf

Wie bereits im Kapitel 2.3 dargestellt, gibt es personenzentrierte und umweltzentrierte Ursachen. Da insbesondere der Beruf eine bedeutende Rolle bei der Entwicklung eines Burnouts spielt, wird in diesem Abschnitt nun auf die Belastungsfaktoren im Lehrberuf eingegangen. Es ist jedoch wichtig zu erwähnen, dass nicht jede Lehrperson die An- und Herausforderungen gleich belastend wahrnimmt. Laut Schaarschmidt und Kieschke (2007, S. 36) erschweren Berufe mit vermehrtem menschlichem Kontakt und der Verantwortungsaufgabe dieser die Distanzierung vom Berufsalltag.

3.2.1 Belastungen beim Berufseinstieg von Junglehrer/-innen

Junglehrer/-innen starten beim Berufseinstieg häufig mit positiven Gedanken und guten Vorsätzen. Innerhalb der ersten zwei Jahre verlieren sie jedoch häufig den Elan des Beginns, da sie vom Kollegium aufgrund deren Überlastung häufig gebremst werden und im Lehrerzimmer oft eine depressiv-zynische Grundstimmung herrscht (Nelting, 2014, S. 173). Laut Hagemann (2009, S. 40) erhalten die zumeist sehr engagierten Lehrer/-innen mit Ideen zur Veränderung meist wenig Unterstützung und Zustimmung der Kolleginnen und Kollegen und fühlen sich durch viele Arbeitsanforderungen belastet. Einen weiteren Belastungsfaktor stellt das Übernehmen von Vertretungsstunden dar, da diese häufig von Junglehrer/-innen übernommen werden müssen (Hagemann, 2009, S. 45).

Im Gegensatz dazu spricht Albisser (2009, S. 105) davon, dass die Beziehung im Kollegium und zur Schulleitung von Junglehrer/-innen wenig oder kaum belastend wahrgenommen werden. Zu den Hauptbelastungen bei Berufseinstieg zählen laut Albisser (2009, S. 105) die verschiedenen Lernvoraussetzungen der Schüler/-innen, die Neuerungen und

Reformen im Schulsystem, die Motivation und das Verhalten der Schüler/-innen und außerunterrichtliche Pflichten wie beispielsweise administrative Tätigkeiten.

Stokking, Leenders, De Jong und Van Tartwijk (2003, S. 330) stellen im Vergleich zu dem vorher Beschriebenen fest, dass viele Lehrpersonen bereits nach ein paar Jahren den Lehrberuf aufgeben. In Österreich bleiben laut Centraal Bureau voor de Statistiek (1990, zit. n. Stokking et al., 2003, S. 330) nur etwa 60% bis 70% im Lehrberuf. Die restlichen 30% bis 40% wechseln den Lehrberuf. Als Gründe dafür werden der hohe Anspruch, eine fehlende Disziplin im Klassenzimmer, unmotivierte Schüler/-innen, der schwierige Umgang mit den Unterschieden bei den Kindern, die Kommunikation mit den Eltern, die Beurteilung der Lernergebnisse und die Probleme mit den Schülerinnen und Schülern genannt. Als weitere Ursachen werden die falschen Erwartungen an den Lehrberuf angegeben. Die Junglehrer/-innen erleben bei Berufseinstieg einen Praxisschock, da die Unterrichtsrealität teilweise sehr unterschiedlich zu den Erwartungen ist. Zusätzlich stellt eine unzureichende Vorbereitung in der Ausbildung auf den Lehrberuf eine Belastung dar (Stokking et al., 2003, S. 330f).

Im Vergleich dazu spricht auch Brlica (2018, S. 159) vom Praxisschock, den viele Lehrer/-innen bei Berufseinstieg erleben. Brlica führte eine Studie durch und stellte fest, dass rund ein Drittel der Junglehrer/-innen mit Schwierigkeiten und Herausforderungen beim Berufseinstieg konfrontiert sind (Brlica, 2018, S. 165).

3.2.2 Strukturelle Belastungen im Schulsystem

Laut Frick (2015, S. 12) führen der Reformdruck und permanente Veränderungen im Schulsystem zu einer Belastungszunahme bei den Lehrpersonen. Teamarbeit, Schulentwicklung und beispielsweise die Administration benötigen vermehrt Zeit und Engagement. Aufgrund internationaler Vergleiche, wie beispielsweise PISA, steigt der Druck auf das Schulsystem. Während die Schulen besser werden sollen, wird je-

doch immer mehr eingespart und Ressourcen fehlen (Frick, 2015, S. 11ff).

Die Schule als Ort der beruflichen Selbstaktualisierung kann eine Belastung werden. Dabei können Rahmenbedingungen, wie beispielsweise unzureichend vorhandenes Equipment, Lage des Schulgebäudes in sozialen Brennpunkten und die räumliche Ausstattung, belastend wahrgenommen werden (Hagemann, 2009, S. 39). Hirschmann (2006; zit. n. Hagemann, 2009, S. 14) beschreibt das Fehlen der Entlastungsstunden und kaum Erholung in den Unterrichtspausen als belastende Faktoren für Lehrpersonen.

Weiters kann die Situation von zwei Arbeitsplätzen eine Belastung für Lehrer/-innen darstellen. Lehrpersonen arbeiten sowohl im Klassenzimmer beziehungsweise in der Schule als meistens auch daheim im privaten Arbeitszimmer, da im Konferenzzimmer manchmal nicht genügend Arbeitsfläche vorhanden ist. Die Notwendigkeit, an mehreren Arbeitsstätten arbeiten zu müssen, ist herausfordernd, weil spezielle Anforderungen an die Lehrer/-innen gestellt werden (Peter, 2013, S. 133).

3.2.3 Gewalt als Belastung

Laut Nelting (2014, S. 174) sind Lehrer/-innen in der Schule häufig Gewaltsituationen ausgesetzt, die eine Belastung darstellen. Hagemann (2009, S. 23) betont, dass die Gewalt an Schulen eine besondere Herausforderung an die Lehrer/-innen und an die Gesellschaft stellt. Bei der Gewalt durch Schüler/-innen erleben Lehrpersonen häufig ein Ohnmachtsgefühl und fehlenden Rückhalt. Neben der Gewalt durch Schüler/-innen gibt es auch die strukturelle Gewalt, bei der rücksichtslose Erwartungshaltungen und Vorgaben zu erheblichen Erkrankungen führen können. Viele Arbeitsstunden und Gewalterfahrungen ohne Unterstützung durch das Kollegium und die Direktion können sich positiv auf das Entstehen eines Burnouts auswirken (Hagemann, 2009, S. 23ff).

Eine Sonderform der Gewalt ist die soziale Gewalt, die sich im Kollegium und im System Schule in Form von Mobbing äußert. Dabei finden Ausgrenzung, Entwürdigung und Missachtung einer Person aufgrund von beispielsweise Angst vor Jobverlust, Konkurrenzängsten oder Überforderung statt. Die physischen oder psychischen Folgen von Mobbing führen fast immer zu einem Burnout oder zu einer anderen seelischen Erkrankung (Hagemann, 2009, S. 70ff).

3.2.4 Schulleitung als Belastung

Nachdem bei Mobbing von der fehlenden Unterstützung der Schulleitung gesprochen wurde, wird in diesem Abschnitt nun die Schulleitung als Belastung betrachtet. Laut Dadacynski (2012, S. 197) ist die Schulleitung für die Mitarbeiterführung, für das Gestalten der Arbeits- und Organisationsprozesse, für eine gesundheitsfördernde Schulkultur und für eine aufgabenbezogene Führung verantwortlich.

Dem entgegengestellt kann eine Schulleitung als Belastung wahrgenommen werden, wenn sie beispielsweise die Leistung der Lehrer/-innen zu wenig anerkennt, permanent kontrolliert, Versprechen nicht einhält, Personalaufgaben vernachlässigt, Arbeitsaufgaben ungerecht verteilt, einen autoritären Führungsstil hat, häufig und unsachlich kritisiert und Informationen vorenthält (Spieß & Stadler, 2007, S. 257f). Außerdem betonen Schaarschmidt und Kieschke (2005, S. 83) die negativen Auswirkungen von einer schlechten Führungskompetenz der Schulleitung auf das Klima im Kollegium.

Im Gegensatz dazu kann laut van Dick (2006, zit. n. Dadacynski, 2012, S. 202) eine hohe Unterstützung der Schulleitung die Verringerung der Belastung und des Burnouts bei Lehrer/-innen und Strategien der Stressbewältigung hervorrufen.

3.2.5 Schüler/-innen als Belastung

Laut Hagemann (2009, S. 41) haben Lehrer/-innen das Ziel der Reifung der Persönlichkeit von Schülerinnen und Schülern durch Wissensver-

mittlung und pädagogische Führung. Die Schüler/-innen stellen die Lehrpersonen jedoch durch beispielsweise verschiedene Verhaltensauffälligkeiten, durch Probleme und durch unterschiedliche Lernvoraussetzungen vor eine Herausforderung. Lehrer/-innen müssen sowohl den permanent störenden Kindern als auch den leisen und unauffälligen Kindern gleich viel Aufmerksamkeit schenken, was belastend sein kann (Hagemann, 2009, S. 41f).

Nicht nur einzelne Schüler/-innen können für die Lehrperson herausfordernd sein, sondern auch die Anzahl der Schüler/-innen in einer Klasse. Die Herausforderungen von großen Schulklassen können eine vermehrte Lautstärke, hohes Störpotenzial, unterschiedliche Lernvoraussetzungen und Leistungsunterschiede sein (Hagemann, 2009, S. 47). Das unterstreicht auch Besser-Scholz (2011, S. 17) und legt dar, dass erhöhte Dezibel-Werte in Schulklassen herrschen. Der Lärm drängt die Lehrperson zur Erhöhung der Sprech-Lautstärke, was wiederum den Lärm in der Schulklasse erhöht. Dieser Kreislauf führt zur nervlichen Belastung der Lehrpersonen und zur Schädigung der Stimmbänder und des Gehörs (Besser-Scholz, 2011, S. 17).

Laut Reichel (2018, S. 4) ist eine angenehme Atmosphäre das Fundament für eine gewinnbringende und effektive Lernumgebung in der Grundschule. Störende und sich gegenseitig ablenkende Kinder sind jedoch in vielen Klassen der Normalfall. Diese Lautstärke ist für viele Lehrpersonen störend und hemmend, wobei das nachhaltige und verlässliche Herstellen von Ruhe oft viel Mühe und Geduld kostet. Es ist wissenschaftlich mehrfach belegt, dass Lärm in Schulklassen den Unterricht verschlechtert. Langfristiger Lärm kann Gesundheitsprobleme hervorrufen, da der hohe Schallpegel zur Förderung von Stress, zur Verursachung von Herzkrankheiten oder auch Burnout-Erkrankungen und zur Schädigung des Gehörs führen kann (Reichel, 2018, S. 4f).

3.2.6 Berufsimage als Belastung

Der Lehrberuf ist unabdingbar und zählt zu den wichtigsten Berufen. Er erfährt jedoch wenig Anerkennung in der Gesellschaft und fördert dadurch Selbstwertprobleme bei den Lehrpersonen (Nelting, 2014, S. 172f). Laut Frick (2015, S. 12) ist ein Verlust der Identifikationsstärke und des Ansehens des Lehrberufs zu bemerken. Auch Medien üben Kritik am Lehrberuf aus und greifen diesen in einer medialen, öffentlichen Weise an. Das Urteilen über Lehrer/-innen findet in der Gesellschaft häufig von Laien statt (Frick, 2015, S. 12f).

Durch die geringe Wertschätzung und mangelnde Anerkennung wird das Selbstwertgefühl eines Menschen bedroht, weil eine Anerkennung durch die Gesellschaft unabdingbar ist (Frick, 2015, S. 33). Laut Nelting (2014, S. 171) kennzeichnet sich die Belastungssituation von Lehrer/-innen durch unklare Arbeitsaufträge, da Uneinigkeiten darüber existieren, was Schule in der heutigen Zeit leisten muss.

Hofmann et al. (2012, S. 11) bekräftigen, dass die steigenden gesellschaftlichen Anforderungen und Erwartungen an den Lehrberuf mögliche Gründe für eine Überforderung von Lehrpersonen sind. Die Gesellschaft erwartet von den Lehrpersonen eine individuelle Unterstützung der Schüler/-innen, eine Anwendung von modernen Erziehungsmethoden und die Vorbereitung auf beruflichen Leistungsdruck und komplexer werdende gesellschaftliche Umstände. Lehrer/-innen müssen mit den verschiedensten Verhaltensauffälligkeiten kompetent umgehen können und für verschiedene psychosomatische und psychische Beschwerden sensibel sein (Hofmann et al., 2012, S. 11).

Betrachtet man die Ausführungen des Kapitels 3.2, so lässt sich erkennen, dass Lehrer/-innen bereits bei Berufseinstieg mit den verschiedensten Herausforderungen konfrontiert werden. Die Belastungen wie beispielsweise Gewalt, die Schulleitung, bestimmte Verhaltensweisen der Schüler/-innen und das Berufsimage können bei vermehrtem Auftreten Stresssituationen hervorrufen und letztendlich ein Burnout begünstigen. Wichtig zu erwähnen ist jedoch, dass der Faktor Zeit und

das Zusammentreffen von mehreren Belastungen bei der Entstehung eines Burnouts zu berücksichtigen sind.

3.3 Geschlechtsspezifische Unterschiede

Burnout kann sowohl Frauen als auch Männer treffen. Nelting (2014, S. 162) legt dar, dass sich Frauen bei der sozialen Unterstützung beziehungsweise vom menschlichen Kontakt weniger abgrenzen als Männer. Frauen lassen sich von der Anerkennung, vom Klima im Team und von der eigenen Wirkung auf andere Personen leichter als Männer beeinflussen. Außerdem nehmen Frauen das eigene Leiden schneller wahr als Männer, was wiederum dazu führt, dass bei Frauen häufiger psychische Erkrankungen diagnostiziert werden als bei Männern (Nelting, 2014, S. 163). Diese Aussage bekräftigen Schaarschmidt und Kieschke (2007, S. 25) und legen dar, dass Frauen schlechtere Bedingungen aufweisen und anfälliger sind, an einem Burnout zu erkranken.

Im Gegensatz dazu verschwinden laut Nelting (2014, S. 184) Männer häufig hinter einer „Maske“ und gestehen sich psychische Erkrankungen teilweise erst später ein. Jedoch ist wahrzunehmen, dass sich im Laufe der Zeit immer mehr Männer zu deren Wohlbefinden äußern. Schmid (2003, S. 184) fügt hinzu, dass Frauen womöglich nach gesellschaftlichen Erwartungshaltungen eine höhere Tendenz zur Überbelastung und Männer eventuell Schwierigkeiten mit dem Eingestehen der eigenen Probleme haben.

3.4 Studien zu Burnout im Lehrberuf

Um die vorher beschriebenen Belastungsfaktoren aus Abschnitt 3.2 zu bekräftigen, werden nun ausgewählte deutschsprachige Studien zum Thema Burnout im Lehrberuf vorgestellt, wobei ein Hauptaugenmerk auf österreichische Studien gelegt wird.

3.4.1 LehrerIn 2000

Die erste österreichische Studie „LehrerIn 2000“ wurde von Wentner und Havranek (2000) gemeinsam mit dem „Bundesministerium für öf-

fentliche Leistung und Sport“ und „Gewerkschaft Öffentlicher Dienst“ durchgeführt. Die Arbeitszeit, die Belastungen und die Zufriedenheit mit der Arbeit von Lehrpersonen an österreichischen Schulen wurden bei dieser Studie untersucht (Fasslabend & Dietrich, 2018, S. 47). Man kam zu dem Ergebnis, dass Lehrpersonen einige Belastungen wahrnehmen, die ein Risiko für die psychische Gesundheit darstellen können. Als Ursachen dafür werden mangelnde Disziplin der Schüler/-innen, Elternkontakt und ein schlechtes Berufsimago beschrieben (Wentner & Havranek, 2000, zit. n. Fasslabend & Dietrich, 2018, S. 47).

3.4.2 Austrian Teacher Health Survey 2006

2498 Lehrer/-innen aus 317 österreichischen Schulen nahmen bei der ersten „Austrian Teacher Health“-Befragung im Jahr 2006 teil. Ziel der Umfrage war es, den Gesundheitszustand von österreichischen Lehrpersonen – insbesondere die gesundheitlichen Beschwerden und Einschätzungen zum Burnout – herauszufinden. Die Umfrage kam zu dem Ergebnis, dass bei etwa 41% der Lehrer/-innen mehrmals pro Woche gesundheitliche Probleme auftreten und rund 18% der Lehrer/-innen als Risikogruppe von Burnout eingestuft werden können, wobei diese Erkenntnisse vermehrt ältere Lehrpersonen betreffen (Fasslabend & Dietrich, 2018, S. 47).

3.4.3 Austrian Teacher Health Survey 2010

Nach dem ersten Forschungsbericht von „Austrian Teacher Health Survey 2006“ folgte der zweite Forschungsbericht „ATHS“ im Jahr 2010, welcher das Gesundheitsverhalten und den Gesundheitszustand von österreichischen Lehrpersonen untersucht. Diese Umfrage führte zu dem Ergebnis, dass etwa 91% der Lehrer/-innen eine gute bis ausgezeichnete Gesundheit aufweisen. Wichtig zu erwähnen ist jedoch, dass die Gesundheit von den befragten Lehrpersonen im Sinne der körperlich-medizinischen Aspekte betrachtet wurde (Fasslabend & Dietrich, 2018, S. 48).

Laut Hofmann et al. (2012, S. 25) nehmen 56,4% der Lehrer/-innen schlechte Laune und Gereiztheit wahr und bei 63,1% der Lehrer/-innen ist eine Antriebs- und Energielosigkeit zu vermerken, weshalb angenommen werden kann, dass über 55% der befragten Lehrer/-innen unter Burnout-Symptomen leiden.

3.4.4 Oberösterreichische Studie

Die oberösterreichische Studie von Gerich und Sebinger (2006, zit. n. Hofmann et al., 2012, S. 11) stellt den Gesundheitszustand von Pädagoginnen und Pädagogen und Angestellten gegenüber. Dabei wurde festgestellt, dass Lehrer/-innen vermehrt psychosomatische Beschwerden, insbesondere Schlafstörungen, Schweißausbrüche und Schwächegefühle aufweisen.

3.4.5 Potsdamer Lehrerstudie

Die Potsdamer Lehrerstudie zur psychischen Gesundheit wurde von 2000 bis 2006 durchgeführt (Schaarschmidt & Fischer, 2013, S. 8). Dabei wurden die Beanspruchungen von Lehrer/-innen untersucht und zur Auswertung wurde das diagnostische Instrument „AVEM“ verwendet. Dieses erfasst die Diskrepanz zwischen dem Erleben von Anforderungen und dem Verhalten in diesen. Dabei werden vier komplexe Muster als Indikatoren der Beanspruchung verwendet. Die Studie hat gezeigt, dass schwierige Schüler/-innen, große Schulklassen und eine hohe Arbeitsstundenzahl zu den belastendsten Ursachen zählen und es geschlechtsspezifische Unterschiede gibt, wobei Frauen stärker belastet sind als Männer. Demgegenüber wird die soziale Unterstützung als ein wichtiger Entlastungsfaktor beschrieben (Schaarschmidt, 2005, S. 141ff).

Abschließend ist auf Grundlage der ausgewählten Studien erkennbar, dass die dargestellten Belastungsfaktoren wissenschaftlich bekräftigt werden können. Lehrpersonen haben aufgrund der schwierigen Schü-

ler/-innen, großen Schulklassen, Gewalt unter Schüler/-innen und auch der sozialen Gewalt Mobbing und der vielzähligen Anforderungen ein erhöhtes Risiko, an einem Burnout zu erkranken. Eine fehlende soziale Unterstützung und das schlechte Berufsimago wirken sich negativ auf die psychische Gesundheit aus.

Nach der Darstellung des Risikoberufs der Lehrerin und des Lehrers und den möglichen Belastungsfaktoren werden im folgenden dritten Kapitel mögliche Präventionsmaßnahmen von Burnout im Lehrberuf aufgezeigt.

4. Prävention von Burnout im Lehrberuf

Aufgrund der beschriebenen Belastungen und Anforderungen von Lehrpersonen besteht ein dringender Handlungsbedarf zur Prävention, um die Gesundheit von Lehrer/-innen längerfristig zu gewähren und einem Burnout vorzubeugen.

In diesem Kapitel werden verschiedene Präventionsmaßnahmen von Burnout im Lehrberuf näher beleuchtet. Im ersten Abschnitt (4.1) wird ein Augenmerk auf die Prävention durch die eigene Person gelegt. Dem folgt die Darlegung der Prävention durch Entlastungsmaßnahmen im zweiten Abschnitt (4.2). Das Kapitel schließt mit möglichen Maßnahmen der Stressbewältigung im Schulalltag (4.3).

4.1 Prävention durch die eigene Person

Laut Bergner (2011, S. 61) steht Burnout im engen Zusammenhang mit der eigenen Person. Bei der Prävention von Burnout geht es aber nicht darum, die Persönlichkeit zu ändern, sondern um die Veränderung der eigenen Einstellungen, des Verhaltens und der Weltwahrnehmung (Bergner, 2011, S. 61).

Im folgenden Abschnitt werden daher verschiedene Möglichkeiten für die eigene Person aufgezeigt, um einem Burnout vorzubeugen.

4.1.1 Schlafgewohnheiten

Schlafentzug zählt zu den körperlichen Stressoren und kann folglich ein Burnout begünstigen (Bergner, 2011, S. 161; Wallner, 2009, S. 19). Der Entzug des Schlafes hat einen Mangel an Aufmerksamkeit und Kreativitätsverlust zur Folge. Das Kennen und Berücksichtigen des eigenen Schlafbedürfnisses ist wichtig, da ausreichend Schlaf für die Erholung der Menschen essenziell ist (Schröder, 2008, S. 116). Das unterstreicht auch Bergner (2011, S. 91) und betont, dass sich ausreichend Schlaf positiv auf Geist und Seele auswirkt.

Laut Nelting (2014, S. 238) führt Schlafmangel zur Beeinträchtigung der Leistungsfähigkeit, des Lebensgefühls und zur Steigerung der inneren Erregung. Ausreichend Schlaf ist für die Regeneration, für das Stärken des Lerngedächtnisses und für das Ordnen der Erlebnisse wichtig. Während des Schlafes regeneriert sich das Herz und der Stoffwechsel und das Immunsystem arbeitet. Fördernd für einen guten Schlaf sind Schlafrituale, die vom angespannten Denken lösen sollen. Dazu zählen beispielsweise ein kurzes Armbad und ein bewusstes Wahrnehmen aller Körperregionen mit dem Fokus auf Entspannung vor dem Einschlafen (Nelting, 2014, S. 238ff). Kiefer und Lalouschek (2009, S. 54f) fügen dem hinzu, dass ein Einhalten des Schlafrhythmus, Vermeidung von Koffein und Alkohol vor dem Schlafen und das Minimieren von Störfaktoren, wie zum Beispiel eine falsche Raumtemperatur, Lärm und schlechte Luft, für einen guten Schlaf fördernd sind. Falls Schlafstörungen häufig auftreten, ist es aber unabdingbar, einen Spezialisten aufzusuchen (Kiefer & Lalouschek, 2009, S. 54f).

4.1.2 Ernährung

Müller-Timmermann (2004, S. 136) spricht von der Verknüpfung von Burnout und Ernährung. Dunkles Fleisch, raffiniertes Zucker und fetthaltige Speisen können zur Verminderung der Leistungsfähigkeit führen. Um einem Burnout vorzubeugen, ist es wichtig, auf eine ausgewogene und gesunde Ernährung Wert zu legen. Man soll bei der Ernährung beispielsweise auf das Verwenden von pflanzlichen Ölen, auf einen Verzehr von weißem Fleisch, auf das Vermeiden von Salzgebäck, auf das Essen von Obst und Gemüse, auf das Trinken von Wasser und auf das Vermeiden von Alkohol achten (Müller-Timmermann, 2004, S. 136f). Bergner (2011, S. 92) betont jedoch die Schwierigkeit der Ernährungsumstellung und spricht daher von der richtigen Dosierung, dem Auskosten des Genusses und von einer abwechslungsreichen Ernährung.

4.1.3 Bewegung und Sport

Neben einer ausreichenden Ernährung gehört auch Bewegung und Sport zum gesunden Lebensstil, welcher sich präventiv auf ein mögliches Burnout auswirken kann. Sport ist ein Ausgleich für viele Menschen und fördert den Abbau von Aggressionen, das Auftanken des Körpers mit Energie, das Lockern von Verspannungen und das Erfahren von Glücksgefühlen durch die vom Sport freigesetzten Endorphine. Das Bewegen ist gesund für den Körper und lindert Stress und Überbelastung. Neben den Bewegungsklassikern wie beispielsweise Wandern, Rad fahren und Schwimmen fördern auch ein kurzer Spaziergang, Gartenarbeit, Dehnübungen, Rasen mähen und Treppensteigen den Stressabbau (Müller-Timmermann, 2004, S. 132ff). Frick (2015, S. 247) fügt dem hinzu, dass ein Aufenthalt in der Natur und Bewegung und Sport den Abbau von Anspannungen begünstigen und zur Entspannung führen.

Im Gegensatz dazu kann laut Müller-Timmermann (2004, S. 132) Sport jedoch auch ein Burnout begünstigen, wenn die Bewegung zum Freizeitstress wird.

4.1.4 Selbstfürsorge

Laut Peter (2013, S. 33) reduzieren Menschen bei Belastungen, Zeitnot oder auch bei Erschöpfung häufig die selbstfürsorglichen Aktivitäten, die für die Regeneration vonnöten sind. Personen haben in solchen Situationen häufig einen fehlenden Antrieb und meiden auch soziale Kontakte, die jedoch in diesen Phasen eine besonders entspannende Wirkung haben (Peter, 2013, S. 33).

Unter Selbstfürsorge versteht man einen liebevollen, achtsamen, rücksichtsvollen und wertschätzenden Umgang mit sich selbst (Frick, 2015, S. 198). Eine selbstfürsorgliche Lebenshaltung fördert den Stressabbau und ist für eine Balance von Belastung und Entspannung wichtig. Beispielsweise können das Musizieren, das Spielen mit Kindern, das Lesen, das Treffen von Freunden, das Fotografieren oder auch das Ge-

nießen eines Vollbads Glücksmomente, Entspannungen und Freude bei den Menschen auslösen und einem Burnout vorbeugen. Es ist jedoch wichtig, darauf zu achten, dass die Art der Erholung zu der Person passt (Peter, 2013, S. 33ff). Frick (2015, S. 199) betont außerdem, dass das Pflegen von aktiven Hobbys die Menschen nachhaltiger entspannt als der Konsum von Medien oder Shopping.

4.1.5 Zeitmanagement

Zeit haben ist für das Wohlbefinden enorm wichtig und zählt zu den menschlichen Grundbedürfnissen (Wallner, 2009, S. 46). Laut Bergner (2011, S. 93) stellt Zeitdruck ein bedeutendes berufliches Problem dar und wird häufig als Hauptauslöser von einem Burnout definiert. Dieser Zeitdruck versetzt die Menschen in eine Angststimmung. Peter (2013, S. 125) unterstreicht im Vergleich zu Bergner auch die belastende Wirkung des Zeitdrucks, da dieser zu Angst, Frustration oder beispielsweise auch zu Gereiztheit führen kann. Neben dem Zeitdruck können auch unerledigte To-Do-Listen als belastend wahrgenommen werden und führen zu Anspannungen. Um einem Burnout vorzubeugen, ist Zeitmanagement essenziell. Dafür können beispielsweise To-Do-Listen mit Etappenzielen gestaltet, Aufgaben an andere delegiert oder Aufgaben priorisiert und genügend Zeitpuffer eingeplant werden, um Anspannungen und dementsprechend auch Zeitnot zu verringern (Peter 2013, S. 126f). Bergner (2011, S. 97) spricht davon, dass man Zeit nicht sparen kann. Beim Zeitmanagement ist es wichtig, dass man die Zeit ausnützt und sich Zeit für wichtige Dinge nimmt. Um möglichst lange gesund leben zu können, ist eine Balance der Zeit für sich selbst und für andere und der Zeit von Privat- und Berufsleben vonnöten (Bergner, 2011, S. 97).

4.1.6 Entspannung

Die Kombination von zu lang anhaltenden Belastungen mit zu wenig Erholungs- und Entspannungsmöglichkeiten kann zu einem schädlichen Erschöpfungszustand führen (Peter, 2013, S. 30). Müller-

Timmermann (2004, S. 104) fügt hinzu, dass der Mensch neben Stress, Anspannung und fordernden Aufgaben für den Ausgleich Entspannung und Ruhe benötigt. Beim positiven inneren Zustand Entspannung nimmt man Ausgeglichenheit und Ruhe wahr. Entspannungsmöglichkeiten führen zur Steigerung der Konzentration und Wahrnehmung und Alltagsanforderungen können leichter erledigt werden (Schaarschmidt & Fischer, 2013, S. 119). Laut Peter (2013, S. 32) leben viele Menschen für die Arbeit und arbeiten nicht für das Leben. Um einem Burnout vorzubeugen, sind neben gesundheitsfördernden Verhaltensweisen wie ausreichend Schlaf, gesunde Ernährung und Sport auch Erholung und Entspannung als präventive Maßnahmen essenziell (Peter, 2013, S. 32). Müller-Timmermann (2004, S. 106f) spricht von „systemischen“ Entspannungsübungen, die zu einer „ganzheitlichen, körperlich-seelisch-geistigen Entspannung“ führen können. Nachfolgend werden drei ausgewählte Entspannungsmethoden vorgestellt.

4.1.6.1 Progressive Muskelrelaxation nach Jacobsen

Der amerikanische Physiologe Edmund Jacobsen ist Begründer der Entspannungsmethode „Progressive Muskelrelaxation“ (PMR) oder auch „Progressive Muskelentspannung“ (Wallner, 2009, S. 62). Bei der Progressiven Muskelrelaxation werden einzelne Muskelgruppen für fünf bis sieben Sekunden gezielt angespannt und anschließend für circa 30 bis 50 Sekunden entspannt, wobei auf das Atmen nicht vergessen werden darf. Es wird bei den Händen und Armen mit der An- und Entspannung begonnen und anschließend werden die Muskelgruppen von Gesicht, Nacken, Schultern, Bauch, Rücken und Beinen angespannt und entspannt, bis im gesamten Körper ein Entspannungszustand wahrzunehmen ist (Schaarschmidt & Fischer, 2013, S. 125f). Die im Körper eintretende Entspannung kann mit Wärme, angenehmer Kühle, Kribbeln oder Ruhe einhergehen, bis letztendlich die Muskelgruppen systematisch entspannen (Müller-Timmermann, 2004, S. 109). Wichtig zu erwähnen ist, dass PMR keine Kraftübung ist und es bei übermäßiger

Kraftanspannung zu Verkrampfungen der Muskelgruppen kommen kann (Schaarschmidt & Fischer, 2013, S. 126).

Die Wechselwirkung zwischen psychischer Erregung und physischer Anspannung sind der Hintergrund der Progressiven Muskelrelaxation. Der Muskeltonus und die Herz- und Atemfrequenz können durch Unruhe, Angst und Stress erhöht werden. Wenn sich die Muskeln wieder entspannen, kann die psychische Befindlichkeit verbessert werden. Der Entspannungszustand wird bei der Progressiven Muskelrelaxation deshalb durch die Wechselwirkung von An- und Entspannung erzeugt (Schaarschmidt & Fischer, 2013, S. 125). Müller-Timmermann (2004, S. 109) fügt hinzu, dass die Konzentrations- und Selbststeuerungsfähigkeit durch die Progressive Muskelrelaxation gefördert wird, ein positives Körperempfinden wahrgenommen werden kann und die Sensibilität der Körpervorgänge geschult wird.

4.1.6.2 Autogenes Training

Die Selbstentspannungsmethode „Autogenes Training“ (AT) wurde vom Berliner Nervenarzt Johannes Heinrich Schultz auf Grundlage seiner Hypnose-Arbeit entwickelt. Das Autogene Training dient der Stärkung des Immunsystems und der völligen Entspannung. Für das AT bedarf es eines geeigneten Raums, einer angenehmen Temperatur und einer entspannenden Grundhaltung, vorzugsweise im Sitzen, wobei auch das Liegen für das beschleunigende Einschlafen möglich ist (Wallner, 2009, S. 78ff).

Laut Schaarschmidt und Fischer (2013, S. 152) beginnt das Autogene Training mit der Ruhetönung, welcher sechs Übungen folgen und die mit der Rücknahme endet. Der Körper wird mit der ersten Übung in ein Schweregefühl versetzt. Die zweite Übung besteht aus einem Wärmegefühl, das durch die Durchblutungsveränderung der Gliedmaßen entsteht. Dem folgt die Atemübung mit dem Ziel der Erreichung der Tiefenentspannung. Bei der Herzübung wird der körpereigene Rhythmus gespürt und emotionale Entspannung wahrgenommen. Die Entspan-

nung und Verdauung werden bei der Bauchübung durch ein vorgestelltes strömendes Wärmegefühl gesteuert. Bei der sechsten Übung wird die geistige Aktivierung und Funktion durch die Stirnübung geschult. Abgeschlossen wird das Autogene Training mit der „Rücknahme“, bei der die Arme angespannt, die Atmung vertieft und die Augen geöffnet werden (Schaarschmidt & Fischer, 2013, S. 132ff). Im Vergleich dazu spricht Wallner (2009, S. 82) von sieben Übungen, da die „Stirnübung“ in jeweils eine Übung für den klaren Kopf und eine für eine kühle Stirn eingeteilt wird. Durch das AT werden belastende Emotionen neutralisiert und abgebaut, die Erholungsfähigkeit verbessert, das Schmerzempfinden verringert, die Schlaffähigkeit gefördert, die Durchblutung verbessert, die sportliche Leistungsfähigkeit erhöht, Angst verringert oder abgebaut, die Lern- und Konzentrationsfähigkeit verbessert und die Stimmung erhöht (Wallner, 2009, S. 79f).

4.1.6.3 Atemtechniken

Laut Müller-Timmermann (2004, S. 111) deutet ein schneller und flacher Atem auf ein hektisches, ängstliches und unausgeglichenes Befinden hin. Ruhiges und gleichmäßiges Atmen hat eine entspannende Wirkung und führt durch die Wahrnehmung, Regulierung und das Erleben der Atmung zu Entspannung, Konzentration und zur Verbesserung des Körpergefühls. Atemtechniken eignen sich gut zur Stressregulation, da sie ohne Hilfsmittel schnell und einfach durchgeführt werden können (Schaarschmidt & Fischer, 2013, S. 121).

Um einer Überforderung, insbesondere einem Burnout, vorzubeugen, können verschiedene Übungen im Sitzen angewandt werden. Beispielsweise wird bei der Atmung mit Wortwiederholung ein zweisilbiges Wort benötigt. Beim Einatmen denkt man an die erste Silbe und beim Ausatmen durch die Nase spricht man in Gedanken die zweite Silbe des Wortes. Bei einer weiteren Atemtechnik, dem Atemzählen, muss man sich auf die Ausatmung konzentrieren, da jedes Ausatmen durch die Nase in Gedanken mitgezählt wird (Schaarschmidt & Fischer, 2013,

S. 122f). Nelting (2014, S. 235) spricht von der Kohärenzübung, die den Blutdruck senkt und das Immunsystem stärkt. Dabei setzt man sich auf einen Stuhl, schließt bei Bedarf die Augen und man atmet ein und aus. Die Übung soll zwei bis drei Minuten gemacht werden, wobei auf das Ausatmen geachtet werden soll (Nelting, 2014, S. 233f).

Betrachtet man die Präventionsmaßnahmen durch die eigene Person, lässt sich feststellen, dass insbesondere ein ausgewogener Schlaf, eine gesunde Ernährung und ein Ausgleich durch Bewegung und Sport für die Lehrer/-innen gute Entlastungsmaßnahmen darstellen. Weiters ist es wichtig, auf die eigene Person zu achten und durch Selbstfürsorge, angemessenes Zeitmanagement und verschiedene Entspannungsmöglichkeiten den Stress und die Belastung zu lindern.

4.2 Prävention durch Entlastungsmaßnahmen

Da im vorherigen Kapitel die Prävention durch die eigene Person beschrieben wurde, wird in diesem Kapitel auf die Prävention durch Entlastungsmaßnahmen Bezug genommen.

4.2.1 School-Life-Balance

Menschen benötigen neben dem eigenen Beruf ein soziales Unterstützungssystem, welches Wohlfühlen und Geborgenheit vermittelt. Dazu zählen beispielsweise Partnerschaften, Familie, Eltern, Geschwister, Freunde, Mitgliedschaften in Vereinen oder auch Nachbarn (Fengler, 2015a, S. 159).

Privat- und Berufsleben sollen miteinander verknüpft sein, da man durch das Privatleben etwas hat, worauf man sich nach der Arbeit freuen kann (Fengler, 2015a, S. 159). Müller-Timmermann (2004, S. 82) bekräftigt, dass das soziale Umfeld eines Menschen einem Burnout vorbeugen kann. Frick (2015, S. 205f) fügt dem hinzu, dass für das Ausüben des Lehrberufs keine privaten Belastungen wie beispielsweise beanspruchende Hobbys, Partnerschaftskonflikte und nebenberufliche Tätigkeiten in die Schule mitgenommen werden sollen, da ansonsten

die Balance zwischen Privat- und Berufsleben aus dem Gleichgewicht geraten kann.

Nido (2012; zit. nach Frick, 2015, S. 228) spricht davon, dass für eine langfristige Gesundheit im Lehrberuf eine richtige Balance von Abgrenzungsfähigkeit und empathischer Anteilnahme und von Distanzierungsfähigkeit und Verausgabung vonnöten sind. Dabei ist es wichtig, sich von anstrengenden Aspekten der Arbeit zu distanzieren und sich beispielsweise mit Freunden zu treffen, sich sportlich zu betätigen oder mentale Formen der Entspannung anzuwenden. Die Work-Life-Balance stellt vor allem im Lehrberuf eine herausfordernde Aufgabe dar und bedingt ein Maß an Bewusstheit und Selbstorganisation, sich gezielt von den beruflichen Gedanken in der Freizeit zu trennen (Frick, 2015, S. 229f). Das Privatleben kann daher auch entlastend sein, wenn beispielsweise durch die vielen Aufgaben im privaten Kontext keine Zeit mehr bleibt, nach der Arbeit an die Schule zu denken und man sich dadurch besser vom Lehrberuf distanzieren kann (Frick, 2015, S. 207).

4.2.2 Kommunikation

Lehrer/-innen treten in Beziehung mit anderen Menschen und dafür wird Kommunikation benötigt. Wenn private und berufliche Beziehungen nicht mehr funktionsfähig sind, kann Burnout als Folge eines Kommunikationsproblems entstehen (Bergner, 2011, S. 221). Müller-Timmermann (2004, S. 117) bekräftigt, dass überforderte und gestresste Menschen häufig nicht mehr gut zuhören und dadurch unangemessen auf Aussagen reagieren.

Um Entlastung bei der Kommunikation im Beruf zu schaffen, können Regeln für die Erreichbarkeit und Pausen beim Handy und bei E-Mails festgelegt werden (Nelting, 2014, S. 248f). Peter (2013, S. 96) spricht von der Stress-reduzierenden-Kommunikation, bei der Klarheit und Deutlichkeit vonnöten sind. Dafür sollen sieben Kommunikationsregeln beachtet werden. Die erste Regel besagt, dass der Sender einer Botschaft die Nachricht möglichst klar und präzise formulieren soll, damit

der Empfänger die Botschaft nicht falsch interpretiert. Weiters ist es wichtig, insbesondere bei Elterngesprächen in Ich-Botschaften zu sprechen. Es sollen außerdem auf eine bewusste Vermeidung von Übergeneralisierungen geachtet und dem Gegenüber selbstbewusst die eigenen Wünsche, Absichten und Motive vermittelt werden. Um lösungsorientiert kommunizieren zu können, sind weiters das Einlegen von bewussten Pausen und das Mitteilen von Wünschen anstelle von Kritik hilfreich. Die letzte Kommunikationsregel besagt, dass positive Mitteilungen in einem Gespräch dreimal so oft vorhanden sein sollen wie Kritik und Forderungen (Peter, 2013, S. 96ff). Bergner (2011, S. 223ff) unterstreicht die Aussagen von Peter und spricht beispielsweise davon, dass bei einer Kommunikation Wert auf positive Aussagen gelegt, Gefühle ausgedrückt, Ruhe bewahrt, in Ich-Botschaften gesprochen und bei Streitgesprächen der eigene Standpunkt gewechselt werden soll.

4.2.3 Verantwortung übergeben und klären

Vor allem in sozialen Berufen und insbesondere im Lehrberuf übernehmen Lehrpersonen häufig Verantwortung für Dinge, welche in dem Verantwortungsbereich anderer Personen, beispielsweise der Eltern, liegen. Insbesondere Junglehrer/-innen werden aufgrund von zu viel Verantwortung, beispielsweise im Erziehungsbereich, von zu wenig Unterstützung durch die Schulleitung oder die Schulbehörden und durch unhaltbare Zustände häufig überfordert und geraten in Stresssituationen. Um einer Überforderung entgegenzuwirken, ist die Verantwortungsklärung essenziell. Lehrer/-innen sind beispielsweise nicht alleine verantwortlich für gute Noten, das Finden von Freunden und für Erziehungsaufgaben, da vor allem auch die Lernbedingungen in den jeweiligen Familien eine große Rolle spielen.

Falls es bei der Klärung der Verantwortung Probleme gibt, ist es wichtig, dass Lehrpersonen respektvoll, verständnisvoll und vertrauensvoll mit den Erziehungsberechtigten, der Schulleitung oder auch der Schul-

behörde das Gespräch suchen (Frick, 2015, S. 222ff). Müller-Timmermann (2004, S. 77f) bekräftigt das Einfordern von Unterstützung, das Setzen und Eingestehen von eigenen Grenzen und das Abgeben von Aufgaben, um einem Burnout vorzubeugen.

4.2.4 Soziale Unterstützung

Laut Schaarschmidt und Fischer (2013, S. 57) beugt ein gutes soziales Klima einem Burnout präventiv vor. Durch ein sich gegenseitig unterstützendes, offenes und füreinander interessiertes Kollegium und eine gemeinschaftliche Schulkultur kann Belastungen im Schulalltag vorgebeugt werden. Dafür sind eine gute Kooperation und Kommunikation im Kollegium und eine unterstützende-kooperative Schulleitung vonnöten (Schaarschmidt & Fischer, 2013, S. 57). Frick (2015, S. 240) unterstreicht die Wichtigkeit von sozialen Beziehungen für die Gesundheit der Menschen. Neben dem Kollegium und der Schulleitung sind auch private soziale Beziehungen wie beispielsweise die Partnerin oder der Partner und enge Freunde eine Stütze. Des Weiteren können Coachings und Beratungen bei persönlichen Beanspruchungssituationen helfen (Schaarschmidt & Fischer, 2013, S. 64f). Fengler (2015a, S. 156) bekräftigt diese Aussagen und legt dar, dass Supervision und Coaching zur Burnout-Linderung führen.

Dieses Kapitel zeigt die verschiedenen Entlastungsmaßnahmen der Burnout-Prävention. Es ist festzustellen, dass eine ausgewogene Balance zwischen Privat- und Berufsleben, eine gute Kommunikation mit den Beziehungspartnern, das Abgeben von Verantwortung und die soziale Unterstützung durch die Schule und durch private soziale Kontakte essenziell sind, um einer Überbelastung und insbesondere einem Burnout vorzubeugen.

4.3 Stressbewältigung im Schulalltag

Nachdem die Prävention durch die eigene Person und durch Entlastungsmaßnahmen geklärt sind, stellt sich die Frage nach möglichen Stressbewältigungsmaßnahmen im Schulalltag. In diesem Kapitel wird daher aufgezeigt, wie man den Stress mit Hilfe des Kollegiums, der Schulleitung und durch die Unterrichtsgestaltung reduzieren und dadurch einem Burnout vorbeugen kann.

4.3.1 Stress durch Kollegium reduzieren

Laut Peter (2013, S. 122) ist das Kollegium für Lehrer/-innen durch die Solidarität und Gemeinschaft eine wichtige stressreduzierende Ressource. Die Arbeitszufriedenheit, das Gefühl der mentalen Unterstützung und das Gemeinschaftsgefühl werden beispielsweise durch den Erfahrungsaustausch, durch Feedback und durch Hilfe bei den Unterrichtsvorbereitungen gestärkt und gefördert (Peter, 2013, S. 122). Kolleginnen und Kollegen können den Stress reduzieren, indem sie beispielsweise gegenseitige Wertschätzung und Zuneigung zeigen, Unterrichtsmaterialien zur Verfügung stellen, in Stresssituationen wie zum Beispiel vor einem Elternabend zuhören und einem Mut machen, sich mit Tipps und Infos gegenseitig unterstützen und Vertrauenspersonen sind. Die Unterstützung durch das Kollegium wirkt sich positiv auf die Gesundheit aus und beugt einem Burnout vor. Die gute soziale Eingliederung vermindert das Risiko einer Erkrankung durch Belastung und Stress, da Magenbeschwerden, Gliederschmerzen, Erschöpfung und Herzprobleme durch die soziale Unterstützung reduziert werden können (Frick, 2015, S. 240f). Frick (2015, S. 241) betont jedoch auch das teilweise noch immer vorherrschenden Einzelkämpferdenken von älteren Lehrpersonen.

4.3.2 Stress durch Schulleitung reduzieren

Hundeloh (2012, zit. n. Frick, 2015, S. 147) betont die Wichtigkeit von motivierten, gesunden und kompetenten Lehrerinnen und Lehrern für

die Schule. Dafür ist eine Schulleitung, die auf die Sorgen und Ängste der Lehrer/-innen eingeht und beispielsweise auf das Wohlbefinden der Lehrpersonen achtet, essenziell. Für ein „salutogenes Führungsverhalten“ soll die Schulleitung wertschätzend, offen, aufmerksam, unterstützend und ermutigend sein. Das transparente und offene Informieren, das Miteinbeziehen in Entscheidungen und das faire Behandeln der Lehrpersonen wirken Belastungen entgegen. Dafür können insbesondere belastete Lehrpersonen mittels eines sinnvollen Personaleinsatzes und durch spezielle Bildungsangebote entlastet werden. Außerdem kann die Schulleitung bei schwierigen Elterngesprächen als Unterstützung für die Gesprächsleitung herangezogen werden (Frick, 2015, S. 147ff). Laut Schaarschmidt und Fischer (2013, S. 60) muss sich die Schulleitung jedoch für die Beanspruchungssituation der Lehrer/-innen interessieren und eine Überbelastung wahrnehmen.

Schaarschmidt und Kieschke (2007, S. 93) fügen hinzu, dass durch eine wertschätzende und unterstützende Schulleitung das Gemeinschaftsgefühl im Kollegium gestärkt werden kann und Lehrer/-innen leichter mit Belastungsfaktoren umgehen können. Es ist jedoch zu erwähnen, dass insbesondere häufig Schulleitungen überfordert und belastet sind und selten Hilfe und Unterstützung von Schulbehörden erhalten (Frick, 2015, S. 150).

4.3.3 Stress im Schulalltag reduzieren

Lehrer/-innen sind im Unterricht, haben häufig Pausenaufsicht, Elterngespräche oder müssen sonstige organisatorische Aufgaben außerhalb der Unterrichtszeit erledigen. Aufgrund der vielen Tätigkeiten an einem Unterrichtstag haben Lehrpersonen häufig kaum Zeit zur Entspannung und Entlastung. Um einem Burnout vorzubeugen, ist es wichtig, eine Balance zwischen Erholung und Anspannung zu schaffen. Für die Informationsverarbeitung in den Unterrichtspausen soll es neben dem „Lehrerzimmer“ auch die Möglichkeit geben, an einem anderen Ort zu entspannen. Dieser Ort soll lärmgeschützt sein (Schaarschmidt & Fi-

scher, 2013, S. 53). Reichel (2018, S. 8) bekräftigt die schädliche Wirkung von Lärm und spricht davon, auf eine gute Raumakustik im Klassenzimmer und in der Schule zu achten und den Lärm im Unterricht zum Beispiel mittels einer „Lärmampel“ für die Kinder sichtbar zu machen. Dabei wird den Kindern visuell verdeutlicht, ob die Lautstärke für die Lehrperson passt oder nicht (Reichel, 2018, S. 8f).

Schaarschmidt und Fischer (2013, S. 54) befürworten Doppelstunden oder Blockunterricht, um Stresssituationen zu verringern. Durch längere Unterrichtseinheiten können beispielsweise Themen intensiver behandelt, kann frei gearbeitet und einfacher differenziert werden. Als weitere Entlastungsmaßnahme im Schulalltag ist das Einrichten eines persönlichen Arbeitsplatzes in der Schule hilfreich. Aufgrund der Verlegung der Vor- und Nachbereitungen in das Schulgebäude kann einem Arbeiten am Abend und Wochenende entgegengewirkt und können somit Erholungsphasen erhöht werden (Schaarschmidt & Fischer, 2013, S. 54f).

Neben dem Unterricht, den Vor- und Nachbereitungen und den organisatorischen Aufgaben kann auch die Elternarbeit Stress hervorrufen. Laut Peter (2013, S. 115) zählt die Elternarbeit zu den belastendsten Faktoren im Lehrberuf. Um Stress zu reduzieren, ist es wichtig, persönliche Grenzen im Umgang mit den Eltern zu setzen. Diesbezüglich kann beispielsweise entschieden werden, mit welchem Medium (Eltern-App, Handy, E-Mail) und wie oft man mit den Erziehungsberechtigten in Kontakt tritt. Weiters sind eine gute Kommunikationstechnik und das Setzen von Grenzen in Bezug auf Erziehungsarbeit hilfreich. Innerhalb der Schule können bei Problemen Schulpsychologen, die Schulleitung und auch das Kollegium als Stütze dienen. Außerhalb der Schule sind Beratungsstellen, das Jugendamt oder auch die Polizei eine unterstützende Hilfe (Peter, 2013, S. 115).

Zusammenfassend lässt sich festzustellen, dass die Entlastungsmaßnahmen hilfreiche Möglichkeiten sind, um einem Burnout vorzubeugen. Eine Balance zwischen Schule und Arbeit, eine offene Kommunikation,

eine Verantwortungsklä rung, Entlastungsmaßnahmen in der Schule, die soziale Unterstützung in der Schule durch das Kollegium und die Schulleitung und die soziale Unterstützung im privaten Kontext stellen guten Möglichkeiten dar, um Stress und Überbelastungen zu lindern.

EMPIRISCHE UNTERSUCHUNG

5. Fragestellungen, Nutzen und Ziele der Untersuchung

Ausgehend von den theoretischen Erkenntnissen der Masterarbeit, leiten sich folgende inhaltsrelevante Fragen ab, welche von der Literatur nur teilweise beantwortet werden konnten:

- Wie gehen Junglehrerinnen und Junglehrer mit den Herausforderungen des Berufsalltags um?
- Welche Lösungsansätze gegen Stress und Überbelastung gibt es für Junglehrerinnen und Junglehrer, um einem Burnout vorzubeugen?

Das Ziel der Studie ist es, mögliche Lösungsansätze gegen Stress und Überbelastung aufzuzeigen, um das Burnout-Risiko von Junglehrerinnen und Junglehrer zu minimieren. Durch die Darstellung verschiedener Präventionsmaßnahmen könnte für Lehrer/-innen in der Berufseinstiegsphase eine Basis gegen Stress und Überbelastung geschaffen werden. Dadurch soll eine ausgeglichene School-Life-Balance sichergestellt werden. Nützlich wären diese Erkenntnisse außerdem für Aus- und Fortbildungsstätten des pädagogischen Berufs, um maßgeblich im Vorhinein Erschöpfungszustände zu minimieren.

6. Methodisches Vorgehen

In diesem empirischen Teil der Masterarbeit wird der zuvor beschriebenen Literaturrecherche ein praktischer Wert mittels einer qualitativen Forschung beigefügt. Im ersten Abschnitt wird das methodische Vorgehen aufgezeigt. Dafür wird das Expertinnen-Interview/ Experten-Interview als gewählte Methode mit dem dazugehörigen Leitfaden beschrieben. Dem folgen die Darstellung der Teilnehmer/-innen der Expertinnen-/ Experten-Interviews und die einzelnen Schritte der Durchführung dieser. Die Erkenntnisse aus den Interviews werden mithilfe der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring ausgewertet. Darauf basierend sollen verschiedene Entlastungsmaßnahmen von Junglehrer/-innen aufgezeigt werden, um einem Burnout vorzubeugen.

6.1 Expertinnen-Interview/ Experten-Interview

Das Expertinnen-Interview/ Experten-Interview zählt zu den leitfadengestützten Interviews. In der qualitativen Sozialforschung ist das Interview als Datenerhebungsmethode sehr beliebt, da Interviews die Offenheit der Kommunikation stärken (Nohl, 2009, S. 15f).

Laut Gläser und Laudel (2010, S. 12f) wird bei Expertinnen-/ Experten-Interviews das Wissen über einen bestimmten Sachverhalt von Expertinnen/ Experten erfragt und dadurch werden bei der Untersuchung bestimmte soziale Prozesse oder Situationen rekonstruiert. Im Vordergrund der Befragung stehen Informationen, Daten und Wissen. Bei den Befragten handelt es sich um Expertinnen und Experten für einen spezifischen Themenbereich. Dabei ist die Expertin/ der Experte als Repräsentant einer bestimmten Gruppe zu sehen (Meuser & Nagel, 1991, zit. n. Lamnek, 2002, S. 176). Expertinnen und Experten verfügen über ein Spezialwissen und sind fachkundig. Heutzutage gibt es Expertinnen und Experten nicht nur für technische und wissenschaftliche Bereiche, sondern für beinahe alle Lebensbereiche (Bogner, Littig & Menz, 2014, S. 9f). Laut Misoch (2015, S. 121) kann eine Person als Expertin oder

Experte bezeichnet werden, wenn die Person in einem Bereich über eine fundierte Auskunft verfügt. Ein Unterschied zwischen Alltags- und Expertenwissen ist jedoch vonnöten (Misoch, 2015, S. 121).

In dieser Masterarbeit werden Junglehrer/-innen als Expertinnen/ Experten über die Herausforderungen beim Berufseinstieg und über die möglichen Entlastungsmaßnahmen befragt.

Ziel des Expertinnen-/ Experteninterviews ist die Rekonstruktion von sozialen Situationen und Prozessen für die Klärung von sozialwissenschaftlichen Fragen (Gläser & Laudel, 2010, S. 13). Im Rahmen dieser qualitativen Forschung werden mittels leitfadengestützten Interviews Erkenntnisse über mögliche Entlastungsmaßnahmen gegen Stress und Überbelastung bei Berufseinstieg gewonnen. Dafür wird ein Leitfaden konzipiert, der deduktiv (anhand der Theorie) angefertigt wird.

6.2 Leitfaden für das Interview

Das Erstellen eines Interviewleitfadens ist für die Durchführung von Expertinnen-/ Experten-Interviews vonnöten. Der Interviewleitfaden wird als Instrument der Datenerhebung definiert und dient als Übersetzung des Forschungsproblems und von theoretischen Annahmen in Interviewfragen, welche von Expertinnen/ Experten dadurch nachvollziehbar beantwortet werden können (Kaiser, 2014, S. 52).

Ein Vorteil des Leitfadens liegt – aufgrund der Standardisierung – in der Vergleichbarkeit mehrerer Interviews. Weiters ist eine einfache Auswertung des Gesprächsmaterials durch das Beziehen auf die Fragen im Leitfaden vorteilhaft zu erwähnen (Mayring, 2016, S. 70).

Kaiser (2014, S. 52) spricht von drei Kernaspekten des Interviewleitfadens. Die konkrete Gesprächssituation und der Gesprächsverlauf sollen durch die Fragenanzahl und die Gesprächsdauer definiert werden. Weiters muss der Interviewleitfaden wichtige Informationen der Gesprächssituation, wie beispielsweise den Hintergrund und Rahmenbedingungen, beinhalten. Außerdem kann die interviewende Person mithilfe des

Interviewleitfadens das eigene Wissen belegen und als „Co-Expertin/Co-Experte“ beschrieben werden (Kaiser, 2014, S. 52ff).

Der Interviewleitfaden kann als Checkliste fungieren, mit der man überprüfen kann, ob wirklich alle Fragen gestellt und ausreichend beantwortet wurden. Die Reihenfolge der Fragen ist dabei flexibel und kann an den Gesprächsverlauf angepasst werden (Mey & Mruck, 2007, S. 268). Der Leitfaden sollte im Vorhinein nicht an die zu befragenden Personen gegeben werden, damit keine Beeinflussung und Manipulierung der Antworten stattfindet. Das Äußern von spontanen Aussagen ist nämlich für die Forschung von großer Bedeutung (Bogner et al., 2014, S. 30f).

Der Interviewleitfaden dieser Masterarbeit beinhaltet folgende Schwerpunkte, welche durch weitere Fragestellungen näher beleuchtet wurden:

- Burnout
- Herausforderungen des Berufsalltags von Junglehrer/-innen
- Lösungsansätze gegen Stress und Überbelastung

Die Erkenntnisse der Fachliteratur und der aktuelle Forschungsstand wurden beim Erstellen des Leitfadens berücksichtigt. Dadurch entstand ein Fragenpool, welcher aufbauend gestellt zu einer strukturierten Vorgehensweise des Interviews beitrug. Der Leitfaden beinhaltet weiters Fragen zur Annäherung an das Thema, welche jedoch nicht zur Beantwortung der eigentlichen Fragestellung führen. Zur freien Beantwortung der Fragen und Darlegung der eigenen Erfahrungen und Sichtweisen der Interviewpartner/-innen wurde auf die offene Formulierung der Fragen geachtet.

6.3 Teilnehmer/-innen

Bei den Expertinnen/Experten werden Personen ausgewählt, die für eine zufriedenstellende Beantwortung der Fragen sorgen, und nicht

zufällige Stichproben herangezogen. Weiters sind eine maximale Variation und abweichende Fälle zu bedenken (Lamnek, 2010, S. 350f).

Die Expertinnen-/ Experten-Interviews wurden mit zehn Junglehrer/-innen durchgeführt. Die teilnehmenden Personen unterliegen vollständiger Anonymität und werden nicht namentlich genannt. Gekennzeichnet werden sie mit „IP“ (= interviewte Person) und einer Zahl (IP 1-10). Für die Auswahl wurden folgende Kriterien berücksichtigt:

- Klassenführung
- Abschluss eines Bachelor of Education und/oder Master of Education
- Junglehrer/-innen in den ersten fünf Dienstjahren
- aufrechtes Dienstverhältnis (Vollzeit) in der Primarstufe

Übersicht der Teilnehmer/-innen:

Buchstaben-kürzel	Alter (Jahre)	Geschlecht (m/w/d)	Dienst-jahre	Ausbildung	Schulstandort Land/ Stadt
IP 1	24	w	2	BEd (4 Jahre)	Land
IP 2	27	w	5	MEd	Stadt
IP 3	30	w	1	MEd	Stadt
IP 4	27	w	2	BEd (4 Jahre)	Stadt
IP 5	25	w	2	MEd	Land
IP 6	24	w	2	BEd (4 Jahre)	Stadt
IP 7	26	w	3	BEd (3 Jahre)	Land
IP 8	27	w	5	BEd (3 Jahre)	Land
IP 9	27	m	2	BEd (4 Jahre)	Land
IP 10	30	m	4	BEd (3 Jahre)	Stadt

Abbildung 3: Teilnehmer/-innen der Studie; eigene Darstellung

6.4 Durchführung

Die erste Kontaktaufnahme mit den Expertinnen/ Experten erfolgte persönlich beziehungsweise über eine schriftliche Mitteilung per E-Mail. Diese zehn ausgewählten Personen erklärten sich nach Bekanntgabe der Zielsetzung der Arbeit, der ausgewählten Methode, der vollständigen Anonymität der Studie und der vertraulichen Behandlung der Daten für das Interview bereit. Nach der Zusage wurden die Termine schriftlich vereinbart und ein passendes Setting für die Durchführung von den Expertinnen/ Experten gewählt. Die Interviews wurden im März 2022 durchgeführt. Acht Gespräche fanden aufgrund COVID-19 mittels Videokonferenz (Zoom) und zwei Interviews unter Einhaltung der COVID-19-Sicherheitsmaßnahmen persönlich an der jeweiligen Arbeitsstätte der Gesprächsteilnehmer/-innen statt. Bei der Durchführung wurde auf die Transparenz des Projektes und auf die Handlungsempfehlungen von Dresing und Pehl (2018, S. 13) geachtet.

Zu Beginn der Interviews wurde eine ruhige, offene und freundliche Atmosphäre in Form von Small Talk hergestellt. Bevor die Interviewfragen behandelt wurden, wurde erneut auf die Anonymität und die vertrauliche Behandlung der Daten hingewiesen. Außerdem wurde die Zustimmung zur Aufnahme des Gespräches mittels iPhone von den Expertinnen/ Experten eingeholt. Danach folgte die Durchführung der Gespräche. Der Ablauf orientierte sich am Interviewleitfaden, wobei die Reihenfolge der Fragen variierte. Zum Verstärken des natürlichen Gesprächsverlaufes wurden Nach- und Zwischenfragen gestellt.

Da Dresing und Pehl (2018, S. 12) zu einem Probeinterview raten, wurde ein Pretest mit einer Freundin, die als Volksschullehrerin arbeitet, durchgeführt. Dadurch kann die Durchführbarkeit des Leitfadens überprüft, mögliche Fehler erkannt und der Leitfaden angepasst werden (Lamnek, 2010, S. 677).

Nach der Überarbeitung des Leitfadens wurden die durchgeführten Interviews aufgenommen und in einem nächsten Schritt transkribiert. Für

die Transkription des aufgenommenen Textmaterials wurde das einfache Regelsystem der inhaltlich-semantischen Transkription nach Dresing und Pehl verwendet (Dresing & Pehl, 2018, S. 21ff).

6.5 Datenauswertung

Nach erfolgreicher Transkription der Interviews erfolgt die Datenauswertung nach der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring. Die systemische Aufbereitung des Kommunikationsmaterials und das schrittweise Analysieren werden als die Ziele dieser Datenauswertung beschrieben. Die Hauptmerkmale liegen beim systemischen Vorgang und bei den Regeln der Textanalyse, wodurch es zu einer Abgrenzung zur freien Interpretation kommen soll (Mayring, 2015, S. 12f; Mayring, 2016, S. 114). Das Textmaterial wird bei der qualitativen Inhaltsanalyse streng methodisch schrittweise analysiert. Dazu ist eine Zerlegung des Materials in Einheiten, die nacheinander bearbeitet werden, vonnöten. Das Hauptaugenmerk der qualitativen Inhaltsanalyse liegt auf einem Kategoriensystem, welches theoriegeleitet am Material entwickelt wird und zum Herausfiltern der Aspekte aus dem Corpus dient (Mayring, 2016, S. 114).

Der Ablaufplan dieser Methode der Datenauswertung beginnt mit der Festlegung des Materials, das infolge von bestimmten Kriterien ausgewählt wurde. Dem folgen die Entstehungssituation des Materials und die formalen Charakteristika, die besagen, in welcher Form das Material vorliegt und wie dieses transkribiert wurde. Danach wird über die Richtung der Analyse entschieden. Dazu wird der soziokulturelle Hintergrund und die Wirkung der Studie betrachtet. Der nächste Schritt im Ablaufplan ist die theoretische Differenzierung der Fragestellung, welche bereits im Theorieteil dieser Arbeit behandelt wurde. Daran schließt sich die Auswahl einer passenden Analysetechnik an, bei der sich die forschende Person zwischen der Zusammenfassung, der Explikation und der Strukturierung entscheiden muss. Für diese Arbeit wurde die Strukturierung gewählt. Dabei steht das Herausfiltern verschiedener

Aspekte aus dem Corpus im Vordergrund. Im Folgenden wird die Analyseeinheit, die die Maßeinheiten des Materials festlegt und für die Bildung eines Kategoriensystems (Kodier-, Kontext-, Auswertungseinheit) verantwortlich ist, definiert. Dabei werden die Textausschnitte mit der gewählten Analysetechnik ausgewertet. Die Zuordnung des Textmaterials zu den Kategorien erfolgt in drei Schritten. Zu Beginn werden die Kategorien definiert, anschließend für die Kategorie charakteristische Ankerbeispiele gebildet und abschließend Kodierregeln erstellt. Der Abschlussplan schließt mit der Zusammentragung und Interpretation der Ergebnisse (Mayring, 2015, S. 62ff).

Bei dieser Masterarbeit wurden die Kategorien deduktiv (= aus der Theorie abgeleitet) gebildet. Folgende neun Kategorien wurden mithilfe des Textmaterials definiert:

- Kategorie 1: Burnout
- Kategorie 2: Herausforderungen und Belastungen
- Kategorie 3: Persönliche Entlastungsmaßnahmen
- Kategorie 4: Bewegung und Sport
- Kategorie 5: Zeitmanagement
- Kategorie 6: Entspannungsmethoden
- Kategorie 7: Entlastungsmaßnahmen im Schulalltag
- Kategorie 8: Soziale Unterstützung
- Kategorie 9: Elternarbeit

Da es Textstellen gab, die keiner deduktiv gebildeten Kategorie zugeordnet werden konnten, wurde im weiteren Prozess eine weitere Kategorie induktiv (= aus dem Textmaterial abgeleitet) gebildet:

- Kategorie 10: COVID-19

7. Darstellung der Ergebnisse

In diesem Kapitel erfolgt die Darstellung der zentralen Ergebnisse aus den geführten Interviews. Dafür wurden Kategorien gebildet, welche nachfolgend detailliert präsentiert werden. Bei den zehn durchgeführten Interviews werden Gemeinsamkeiten, Unterschiede und Besonderheiten dargestellt. Integrierte Originalzitate aus den Interviews dienen zur besseren Veranschaulichung.

7.1 Burnout

Die erste Kategorie beschäftigt sich mit den verschiedenen Definitionsversuchen und den Anzeichen/ Symptomen von Burnout.

Ganz allgemein kann festgehalten werden, dass es genauso wie in der Literatur verschiedene Definitionsversuche von den interviewten Personen gibt. Sechs der zehn Teilnehmer/-innen definieren Burnout als Überbelastung oder Überforderung. IP 9 (Z. 3-5) äußert sich dazu wie folgt:

„Burnout ist für mich eine Überforderung, welche sich in einem Krankheitsbild zeigt. Man ist völlig überfordert und hat Nervenzusammenbrüche. Irgendwann arbeitet der Körper dann nicht mehr so, wie er arbeiten soll.“

Burnout wird von IP 3 und IP 5 als Erschöpfungszustand beschrieben. *„Diese Erschöpfung geht mit einer geistigen Erschöpfung einher und beeinträchtigt das ganze Leben.“* (IP 5, Z. 4-5)

Es kann festgehalten werden, dass sechs befragte Personen die Definition auf das Berufs- und Privatleben beziehen. IP 10 (Z. 5-6) legt dar: *„Personen können sowohl wegen privater Gründe als auch durch den Beruf in ein Burnout geraten und man fühlt sich ausgebrannt.“* IP 2 (Z. 4) bekräftigt, dass man psychisch ausgebrannt ist und nicht mehr kann. Fünf Junglehrer/-innen beschreiben Burnout als psychische Krankheit. Im Gegensatz dazu zählt Burnout laut ICD-11 (World Health Organiza-

tion, 2019) zu den Berufssphänomenen und wird nicht als medizinische Krankheit beschrieben.

Alle interviewten Personen sind selbst noch nie an einem Burnout erkrankt. Acht Personen kennen jemanden aus dem Bekanntenkreis oder dem Kollegium, die/ der schon einmal an einem Burnout erkrankt ist. Lediglich zwei Interviewpartnerinnen/ -partner kennen niemanden.

Aus den zehn Interviews geht hervor, dass es verschiedene Anzeichen oder Symptome von Burnout gibt. Kopfschmerzen, Müdigkeit, Reizbarkeit und Stressgefühl werden am häufigsten als Symptome beschrieben. Schlafstörungen und Schlafprobleme werden von drei Expertinnen/ Experten genannt. IP 3 (Z. 8-11) bekräftigt die Symptomvielfalt und erläutert Folgendes: *„Weitere Symptome sind hohes Stressempfinden, eine komplette Erschöpfung und ein kompletter Leistungsabfall, bei dem die einfachsten Dinge nicht mehr funktionieren. Ich weiß, dass es extrem viele Symptome gibt.“* Anknüpfend daran kann auf die Kategorisierung der Symptome nach Burisch Bezug genommen werden. Burisch spricht von 130 Symptome, welche in sieben Ober- und Unterkategorien eingeteilt sind (2010, S. 24).

Daraus lässt sich erkennen, dass sowohl die interviewten Personen als auch die Literatur von einer Symptomvielfalt sprechen und es verschiedene Definitionen eines Burnouts gibt.

7.2 Herausforderungen und Belastungen

Diese Kategorie befasst sich mit dem Risikoberuf Lehrer/-in und beschreibt die herausforderndsten Situationen der Junglehrer/-innen. Es wird den Fragen nachgegangen, wie hoch die Berufsbelastung von Lehrer/-innen in den ersten fünf Dienstjahren ist, welchen Stress- oder Belastungssituationen Lehrpersonen ausgesetzt sind, wie mit diesen Situationen umgegangen wird und welche Symptome in solchen Situationen wahrgenommen werden.

Entsprechend den Aussagen bezüglich der Arbeitszeit als Junglehrer/-in kann festgestellt werden, dass die Mehrzahl der interviewten Perso-

nen bei einer vollen Lehrverpflichtung mehr als 40 Stunden pro Woche arbeiten. Lediglich drei Interviewpartner/-innen arbeiten unter 40 Stunden, wobei hier ein geschlechtsspezifischer Unterschied wahrgenommen werden kann. Alle männlichen Interviewpartner geben an, dass sie unter 40 Stunden arbeiten. Hingegen spricht IP 3 (Z. 29-30) von einer 70-Stunden-Arbeitswoche und legt Folgendes dar: *„Ich habe mir das selbst schon einmal ausgerechnet. Wenn man es produktiv betrachtet, würde ich 70 Stunden pro Woche sagen.“*

Alle interviewten Lehrpersonen sind sich darüber einig, dass sie auch außerhalb der Arbeitszeit oft an die Schule denken, weshalb die Stundenanzahl bestimmt mehr ist, wenn man das „unproduktive Arbeiten“ miteinbezieht. Weitere Gründe, die die Arbeitszeit erhöhen, werden von IP 2 (Z. 39-40) genannt: *„Schulanfang, Semesterende und Jahresende sind für mich die stressigsten Zeiten. Auch wenn Schuleinschreibung ist, arbeite ich viel mehr.“*

Die nächste Frage befasst sich mit der Berufsbelastung. Fünf interviewte Lehrpersonen geben an, hoch belastet zu sein. IP 8 (Z. 54-55) bekräftigt diese Aussage und legt dar: *„Man bekommt den Kopf teilweise kaum noch frei und ist in Gedanken immer bei der Arbeit.“* Vier Junglehrer/-innen sprechen von einer mittleren Berufsbelastung. Hingegen sagt IP 5 (Z. 56-57) Folgendes: *„Ich würde meine Berufsbelastung gering einschätzen.“* In der Theorie werden die Ergebnisse aus den Interviews bestätigt. Burisch (1985; zit. n. Burisch, 2010, S. 202) legt dar, dass ein enormer Arbeitseinsatz, Idealismus und hoch gesteckte Ziele eine Berufsbelastung darstellen und zu einer Burnout-Erkrankung führen können.

Entsprechend den Aussagen bezüglich der herausforderndsten Situationen wird von sechs der zehn interviewten Lehrpersonen die Elternarbeit genannt. Diese Herausforderung wird im Zuge des Interviews mit IP 4 (Z. 32-35) verdeutlicht:

„Elternarbeit ist für mich am herausforderndsten, weil man nie weiß, wie die Eltern reagieren. Kinder merken Fehler von uns

Lehrer/-innen nicht so schnell und sie sind nicht so kritisch. Eltern sind meiner Meinung nach kritischer. Vor allem als Junglehrerin wird man von den Eltern häufiger kritisiert.“

Anknüpfend daran beschreibt auch Peter (2013, S. 115) die Elternarbeit als einen der belastendsten Faktoren im Lehrberuf.

Ein weiterer herausfordernder Faktor, der von vier Interviewteilnehmer/-innen genannt wurde, ist das erste Dienstjahr oder auch die erste Schulzeit an einer neuen Schule. IP 9 (Z. 52-53) äußert sich dazu wie folgt: *„Die erste Zeit war sehr herausfordernd. Man muss sich an alles Neue gewöhnen und es ist alles ungewohnt.“* In diesem Kontext kann auf Brlica (2018, S. 159) verwiesen werden, welche von einem Praxischock bei Berufseinstieg spricht. Weiters wird aus den Interviews deutlich, dass COVID-19, Konferenzen, organisatorische Dinge wie Klassenleitung, Notengebung und verhaltensauffällige Schüler/-innen eine Herausforderung darstellen.

Bei der Frage nach der Häufigkeit des Auftretens von Stress- oder Belastungssituationen während eines Schultages geben neun der zehn interviewten Personen an, täglich mit Stress- oder Belastungssituationen konfrontiert zu sein. Lediglich eine befragte Person spricht von wöchentlichem Auftreten solcher Situationen.

Bei allen interviewten Personen erzeugen Elterngespräche und COVID-19 im Schulalltag Stress- oder Belastungssituationen. Von sieben befragten Personen werden gleichzeitig gestellte Fragen der Schüler/-innen, ein aggressives Verhalten und verhaltensauffällige Kinder als stressig oder belastend wahrgenommen. IP 4 (Z. 56-58) äußert sich dazu wie folgt: *„Mich belasten Kinder, die aggressives Verhalten an den Tag legen. Also Kinder, die gewalttätig sind und sich auch aggressiv in Bezug auf erwachsene Personen verhalten.“* In der Literatur wird von Nelting (2014, S. 174) ebenfalls darauf hingewiesen, dass Lehrer/-innen häufig Gewaltsituationen ausgesetzt sind, welche als belastend wahrgenommen werden. Hagemann (2009, S. 26) fügt hinzu, dass die Ge-

walt durch Schüler/-innen zu einem Ohnmachtsgefühl bei den Lehrpersonen führen kann und diese häufig einen fehlenden Rückhalt erleben.

Weiters betonen zwei Lehrpersonen, dass es als Junglehrer/-in belastend ist, wenn man sich in vielen verschiedenen Unterrichtsgegenständen gut auskennen soll. IP 5 (Z. 80-82) bekräftigt diese Erkenntnis: *„Man sollte ein Allround-Talent sein, das sich sehr gut in Werken, Deutsch, Rechnen, Musik, Turnen, usw. auskennt.“*

Im Umgang mit Stress- oder Belastungssituationen nennen neun der zehn Junglehrer/-innen, dass es ihnen hilft, Ruhe zu bewahren. Von sechs interviewten Personen wird das Durchatmen als Bewältigungsstrategie beschrieben. Drei Interviewteilnehmer/-innen nennen das Trinken als Hilfe in Stress- oder Belastungssituationen. IP 6 (Z. 102) legt dar: *„Ich atme durch, bewahre Ruhe und trinke etwas.“* Außerdem gibt IP 2 (Z. 86-89) an:

„... , aber oft tut es gut, wenn man vorher durchatmet und dann erst handelt. Ich zähle auch oft innerlich von fünf rückwärts, wenn mich ein Kind richtig auf die Palme bringt, obwohl ich am liebsten aus der ‚Haut‘ fahren würde.“

Eine Lehrperson spricht von der Erholung in der Pause. Dementsprechend gibt IP 7 (Z. 116-118) an: *„Wenn ich nicht Pausenaufsicht habe, versuche ich die Pause zu nutzen, um mich wieder zu entspannen und meine Grundbedürfnisse (...) zu erfüllen.“* Dazu erwähnt Hirschmann (2006; zit. n. Hagemann, 2009, S. 14), dass oft eine fehlende Erholung in den Unterrichtspausen eine Belastung darstellt.

In Bezug auf die körperlichen und psychischen Symptome während Stress- oder Belastungssituationen geben vier Interviewteilnehmer/-innen an, Reizbarkeit und Kopfschmerzen wahrzunehmen. Drei Junglehrer/-innen erwähnen Halsschmerzen und Schwitzen als Symptome. Weiters werden Müdigkeit und Schlafprobleme von jeweils zwei interviewten Personen genannt. Obwohl alle Interviewteilnehmer/-innen psychische Symptome bei sich wahrnehmen, sprechen zwei Junglehrer/-innen davon, keine körperlichen Symptome bei sich festzustellen.

Grundlegend kann festgehalten werden, dass sieben der zehn Interviewteilnehmer/-innen Stress- oder Belastungssituationen negativ wahrnehmen. Drei Interviewpartner/-innen sprechen hingegen von einer positiven wie auch negativen Komponente von Stress und Belastung. So sagt auch IP 2 (Z. 122-127):

„Man kann aus jeder Belastungssituation wieder etwas lernen. Wenn man die Stresssituation geschafft hat und es kommt noch einmal so eine Situation, kann man an die alte, bereits überstandene Situation zurückdenken. Solche Situationen können eben etwas Positives haben. Wenn man aber gerade in solchen Situationen steckt und man nicht weiß, was man machen soll, dann ist es natürlich negativ.“

Außerdem erwähnt IP 8 (Z. 107-108): *„Ich denke, dass man eine gewisse Belastung braucht. Wenn die Belastung jedoch zu viel wird, ist sie negativ.“*

Aus den Interviews geht hervor, dass Junglehrer/-innen verschiedenen Belastungs- und Stresssituationen ausgesetzt sind. Die Elternarbeit, COVID-19, aggressives Verhalten, das unterschiedliche Leistungsniveau der Schüler/-innen und die permanent wachsenden zusätzlichen Aufgaben werden als Belastung oder Stress wahrgenommen. Außerdem stellt vor allem das erste Dienstjahr eine große Herausforderung für die Junglehrer/-innen dar. In der Theorie spricht Kaltwasser (2018, S. 12) auch davon, dass Lehrer/-innen stark gefordert sind und vielfältige Anforderungen das Burnout-Risiko erhöhen.

7.3 Persönliche Entlastungsmaßnahmen

Im Rahmen der Beantwortung der dritten Kategorie sollen die befragten Junglehrer/-innen die persönlichen Entlastungsmaßnahmen von Stress- und/ oder Belastungssituationen darlegen. Dabei wird Augenmerk auf die Selbstfürsorge, den Schlaf und die Ernährung gelegt.

Alle interviewten Personen sind sich einig, dass die Zeit für sich selbst, Zeit mit der/ dem Partner/-in, Zeit mit Freunden, Zeit mit der Familie und

Bewegung in der Natur für das Bewältigen von Stress- oder Belastungssituationen hilfreich sind. Diese Bedeutung kommt besonders bei IP 10 (Z. 102-103) zum Vorschein: *„Mir hilft die Zeit mit meiner Freundin und mit meinen Freunden. Ich verbringe jeden Tag mindestens eine Stunde in der Natur und gehe viel und oft laufen.“*

Des Weiteren wird das Hinlegen und Relaxen nach der Schule als hilfreicher Faktor von fünf Interviewteilnehmer/-innen genannt. Für vier Junglehrer/-innen bieten das Musikhören und das selbstständige Musizieren einen Ausgleich. Dazu führt IP 2 (Z. 159-162) an:

„Musik hilft mir auch. Ich habe eine Playlist mit dem Titel ‚Auflockerung‘. Wenn es mir zu viel wird, höre ich mir diese Playlist an und dann geht es mir auch wieder etwas besser. Diese Playlist höre ich auch oft beim Autofahren und singe mit.“

Zwei Lehrpersonen sehen die gemeinsame Zeit mit dem Hund in der Natur als hilfreich. Als weitere persönliche Entlastungsmaßnahmen werden das Autofahren und das Reisen von jeweils einer Person genannt. LP 3 (Z. 160-161) beschreibt die persönlichen Entlastungsmaßnahmen wie folgt: *„Mir helfen so Kleinigkeiten, dass ich einfach nur fünf Minuten in der Sonne stehe, in der Natur bin und an nichts denke.“* Peter (2013, S. 34) hebt die Wichtigkeit der Selbstfürsorge hervor, da diese den Stressabbau fördert und für eine Balance zwischen Belastung und Entspannung sorgt. Wichtig ist jedoch, dass die Art der Erholung auf die jeweilige Person abgestimmt ist. Drei Junglehrer/-innen betonen auch das positive Denken als hilfreiche Maßnahme. Dazu äußert sich IP 2 (Z. 334-338):

„Man muss nicht perfekt sein. Das hat mir geholfen, weil zu Beginn wollte ich immer alles perfekt machen (...). Man darf den Kopf auch nicht hängen lassen, wenn etwas schiefgeht oder wenn etwas anders wird.“

IP 10 (Z. 289-292) bekräftigt diese Aussage und fügt hinzu:

„Man soll sich auch nicht alles allzu sehr zu Herzen nehmen. Als Lehrer/-in muss einem klar sein, dass man nie allen alles recht machen kann. Man wird ständig beurteilt und bewertet.“

Dennoch wird in der Literatur erwähnt, dass Menschen bei Belastungen häufig die selbstfürsorglichen Aktivitäten vernachlässigen. Diese wären aber für die Regeneration vonnöten (Peter, 2013, S. 33).

Entsprechend den Aussagen bezüglich des Schlafes, sind sich alle interviewten Personen einig, dass Schlaf sehr wichtig ist. IP 1 (Z. 144-146) äußert sich dazu wie folgt: *„Schlaf ist mir besonders wichtig. Ich achte vor allem während der Woche auf ausreichend Schlaf, damit ich mich besser konzentrieren kann und damit ich nicht so müde bin.“*

IP 8 (Z. 124-125) fügt hinzu: *„Wenn ich jedoch gestresst bin, kann ich nicht schlafen, wache in der Nacht auf und denke oft an die Schule.“*

Insgesamt geben sieben Junglehrer/-innen an, dass sie oft Schlafprobleme haben und schlechter einschlafen. Lediglich drei der zehn interviewten Personen haben in stressigen oder belastenden Situationen keine Schlafprobleme. Nicht nur für alle Interviewteilnehmer/-innen ist Schlaf essenziell, sondern auch in der Literatur wird auf die Wichtigkeit von Schlaf hingewiesen. Laut Nelting (2014, S. 238f) ist Schlaf für die Regeneration von Herz- und Stoffwechsel und für das Immunsystem von Bedeutung. Bergner (2011, S. 91) betont die positive Auswirkung von Schlaf auf Geist und Seele.

Grundlegend kann festgehalten werden, dass die Ernährung für fast alle Junglehrer/-innen eine wichtige Rolle spielt. Für fünf interviewte Personen ist gesunde Ernährung sehr wichtig und auch in Stresssituationen achten die Personen auf eine gesunde Mahlzeit. IP 10 (Z. 113-114) bekräftigt diese Aussage: *„Durch eine gesunde Ernährung merke ich, dass ich mich wohler fühle und es mir besser geht.“* Obwohl für weitere vier Junglehrer/-innen gesunde Ernährung sehr wichtig wäre, essen sie in Stresssituationen oft ungesund. Diese Tatsache kommt bei IP 7 (Z. 150-152) stark zum Vorschein:

„Gesunde Ernährung wäre mir sehr wichtig, jedoch nehme ich mir oft nicht die bewusst die Zeit zum langsamen und zum gesunden Essen. Dann bereite ich mir schnell eine ungesunde Mahlzeit zu.“

Hingegen ist für eine interviewte Person gesunde Ernährung von keiner großen Bedeutung und IP 9 (Z. 130-131) legt dar: *„Generell ist mir gesunde Ernährung nicht so wichtig. Mir ist es nur wichtig, dass ich etwas esse.“* In diesem Kontext kann auf Müller-Timmermann (2004, S. 136) verwiesen werden, der von einer Verknüpfung von Ernährung und Burnout spricht. Es wäre daher wichtig, auf eine ausgewogene und gesunde Ernährung zu achten.

7.4 Bewegung und Sport

An dieser Stelle soll Bewegung und Sport als Bewältigungsstrategie gegen Stress und Überbelastung aufgezeigt werden. Ganz allgemein kann festgehalten werden, dass für alle interviewten Personen Bewegung von großer Bedeutung ist. Alle Interviewteilnehmer/-innen sind sich einig, dass das Spaziergehen einen guten Ausgleich zum Berufsalltag schafft. IP 3 (Z. 165-166) erwähnt: *„Spaziergehen ist für mich eines der wichtigsten Dinge. Das ist für mich Gold wert.“*

Hingegen ist Sport nur für neun von zehn Personen eine hilfreiche Strategie gegen Stress und Überbelastung. IP 5 (Z. 161-162) bekräftigt: *„Bewegung und Sport hilft mir sehr, weil man auf andere Dinge fokussiert ist. Während der Bewegung ist man abgelenkt und es hat nichts mit dem Berufsalltag zu tun.“* IP 9 (Z. 147-148) legt jedoch dar: *„Prinzipiell bin ich kein Mensch, der Sport zur Stressbewältigung benötigt.“*

Von jeweils vier Junglehrer/-innen werden das Wandern, das Radfahren und das Laufen als guter Ausgleich beschrieben. IP 8 (Z. 146-147) erwähnt: *„Wenn ich beispielsweise am Berg bin, ist in meinem Kopf kein Platz mehr für die Schule.“* Das Klettern und Tabata werden von jeweils zwei Personen und das Schifahren und der Ausdauersport von jeweils einer Person als gute Entlastungsmöglichkeiten beschrieben. IP

2 (Z. 170-171) macht Tabata-Training mit den Freundinnen und berichtet: *„Sowohl die Bewegung als auch die Gespräche mit meinen Freundinnen nach dem Training helfen mir sehr.“*

In der Theorie werden die Ergebnisse aus dem Interview bekräftigt. Müller-Timmermann (2004, S. 132) legt dar, dass Sport einen Ausgleich für die Menschen darstellt und Aggressionen abbaut, den Körper mit Energie füllt, Verspannungen lockert und Glücksgefühle hervorruft. Frick (2015, S. 247) fügt hinzu, dass Bewegung und Sport einen Entspannungszustand begünstigt und Anspannungen abbaut. IP 10 (Z. 133-134) bestätigt: *„Durch den Sport kann ich meine ganzen Sorgen vergessen und ausreichend Energie tanken. Das ist sehr befreiend für mich.“*

7.5 Zeitmanagement

Beim Zeitmanagement wird den Fragen nachgegangen, welche zeitlichen Maßnahmen Junglehrer/-innen treffen, um sowohl Arbeit als auch Freizeit unter einen „Hut“ zu bekommen.

Im Zuge der Interviews fiel auf, dass die Hälfte der befragten Personen ein sehr gutes Zeitmanagement hat. Zwei Interviewteilnehmer/-innen nehmen ihr Zeitmanagement als gut wahr. IP 7 (Z. 180-181) erwähnt: *„Ich glaube, dass ich ein gutes Zeitmanagement habe. Ich glaube aber, dass es noch viel effektiver machbar wäre.“*

Zwei Junglehrer/-innen hingegen bewerten das eigene Zeitmanagement schlecht. IP 3 (Z. 181-182) äußert sich dazu wie folgt: *„Derzeit habe ich aber leider kein gutes Zeitmanagement. Ich denke mir sehr oft, dass ich etwas in einer Stunde schaffe und dann sitze ich drei Stunden für diese Aufgabe.“*

Bergner (2011, S. 93) äußert sich in der Literatur zum Zeitdruck und bewertet diesen als bedeutendes berufliches Problem, welches ein Hauptauslöser von Burnout sein kann. In stressigen oder herausfordernden Situationen nehmen neun der zehn befragten Lehrpersonen einen Zeitdruck wahr. Hingegen nimmt eine Person keinen Zeitdruck

wahr und sagt: *„Nein, ich nehme keinen Zeitdruck wahr. Ich mache mir selbst keinen Zeitdruck, weil ich flexibel bin.“* (IP 5, Z. 175-176)

Als zeitliche Maßnahmen gegen Stress und Überbelastung nennen sieben Junglehrer/-innen To-Do-Listen als Hilfe. IP 2 (Z. 179-181) äußert sich dazu:

„Ich schreibe alles auf einer To-Do-Liste auf, damit ich nichts vergesse. Ich versuche die Liste abzuarbeiten. Dadurch verringert sich für mich der Zeitdruck, weil ich mir denke, dass ich eines nach dem anderen mache.“

IP 8 (Z. 170-172) fügt hinzu:

„Diese Liste entlastet mich sehr. Seit ich das mit der Liste mache, muss ich im Bett nicht mehr so oft an die Schule denken, weil ich weiß, dass die wichtigen Dinge auf meiner To-Do-Liste stehen.“

Im Gegensatz dazu können laut Peter (2013, S. 125) unerledigte To-Do-Listen als Belastung wahrgenommen werden.

Außerdem erwähnen drei Lehrer/-innen einen fixen Planungstag als zeitliche Maßnahme. Für zwei Junglehrer/-innen ist es weiters eine Hilfe, das Schulgebäude zu einer fixen Zeit zu verlassen und den Tag oder die Woche durchzuplanen: *„Es hilft mir auch, wenn ich den Tag zeitlich durchplane, damit ich weiß, wann ich welche Dinge erledigen/machen muss.“* (IP 4, Z. 158-160)

Das Korrigieren in den Freistunden und der eigene Hund sind für jeweils eine Lehrperson hilfreich. IP 4 (Z. 164-165) äußert sich dazu wie folgt: *„Mein Hund stellt einen Fixpunkt in meinem Leben dar, weil ich mit ihm nach draußen gehen MUSS und er Futter braucht.“*

IP 6 (Z. 186-187) nennt das eigene Diensthandy als gute zeitliche Maßnahme: *„Ich nehme mittlerweile mein altes Handy als Diensthandy her und kann dadurch gut abschalten.“*

Nicht nur den interviewten Personen ist eine gute School-Life-Balance wichtig, sondern auch Bergner (2011, S. 97) betont die Wichtigkeit der Balance zwischen Privat- und Berufsleben.

7.6 Entspannungsmethoden

Hier werden mögliche Methoden zur einfacheren/ besseren Entspannung genannt. Es kann festgehalten werden, dass neun Junglehrer/-innen bereits von Autogenem Training, der Progressiven Muskelrelaxation und Atemtechniken gehört haben. Hingegen kennt eine Lehrperson keine dieser ausgewählten Entspannungsmethoden. Vier Interviewteilnehmer/-innen haben schon einmal diese ausgewählten Entspannungsmethoden angewendet. Zwei von diesen vier Personen wenden Atemtechniken an. Dazu erwähnt IP 2 (Z. 195) *„Ich zähle rückwärts, wenn ich gestresst bin, und achte auf meine Atmung.“*

IP 10 (Z. 163-164) hat bereits das Autogene Training ausprobiert und berichtet: *„Ich achte aber auch auf Selbstfürsorge und habe vor kurzem das Autogene Training für mich entdeckt. Das entspannt mich sehr.“* IP 2 (Z. 204-206) erwähnt die Progressive Muskelrelaxation:

„Ja, ich habe die Progressive Muskelrelaxation schon einmal gemacht, bei der ich gezielt bestimmte Körperbereiche angespannt und anschließend wieder entspannt habe. Mir helfen aber andere Dinge mehr, um mich zu entspannen.“

An diese Aussage anknüpfend haben sechs der zehn Lehrpersonen erwähnt, dass sie diese Entspannungsmethoden gerne ausprobieren möchten. Vier Junglehrer/-innen wollen das Autogene Training, die Atemtechniken und die Progressive Muskelrelaxation nicht ausprobieren, da ihnen andere Dinge, wie beispielsweise Sport oder soziale Kontakte, mehr helfen. Dementsprechend gibt IP 5 (198-199) an: *„Ich glaube, dass mir diese Methoden nicht so helfen können (...). Ich denke, dass mir da andere Methoden mehr helfen, wie beispielsweise die Bewegung an der frischen Luft.“* Für zwei Junglehrer/-innen dienen Yoga und Pilates als Entspannungsmethode.

Obwohl Timmer-Müllermann (2004, S. 2004, S. 106f) in der Literatur von der positiven Wirkung der systemischen Entspannungsübungen spricht, hat der Großteil der befragten Personen diese Methoden noch nicht ausprobiert. Für vier Interviewteilnehmer/-innen scheinen die erwähnten Entspannungsmethoden als nicht hilfreich. Hingegen wird in der Literatur von Schaarschmidt und Fischer (2013, S. 125) die positive Wirkung der Progressiven Muskelrelaxation dargelegt. Durch die Wechselwirkung von An- und Entspannung gelangt man in einen Entspannungszustand (Schaarschmidt & Fischer, 2013, S. 125). Daran anknüpfend spricht Wallner (2009, S. 78) bei der Selbstentspannungsmethode, dem Autogenen Training, von der Stärkung des Immunsystems und dem Erreichen der völligen Entspannung.

7.7 Entlastungsmaßnahmen zum Schulalltag

Diese Kategorie befasst sich mit den Maßnahmen für den besten Ausgleich zum Schulalltag und mit den Bewältigungsstrategien gegen Lärm. Weiters wird auf Angebote zur Belastungsbewältigung wie beispielsweise Supervision Bezug genommen.

Ganz allgemein kann festgehalten werden, dass Aktivitäten und Zeit mit Freundinnen/ Freunden und der/ dem Lebenspartner/-in für acht Junglehrerinnen den besten Ausgleich zum Schulalltag bieten. Einen weiteren sozialen Faktor stellt für drei Lehrpersonen die Familie dar. IP 10 (Z. 177-178) betont: *„Außerdem hilft mir die gemeinsame Zeit mit meiner Freundin, meinen Freunden und meiner Familie.“* Neben dem Freundeskreis und der/ dem Lebenspartner/-in erwähnen drei interviewte Personen auch das Vereinsleben als soziale Komponente. So gibt zum Beispiel IP 5 (Z. 204-205) an: *„Den besten Ausgleich schaffe ich durch soziale Kontakte sowohl im Vereinsleben als auch im Privatleben.“* Dazu kann auch an die Literatur angeknüpft werden. Fengler (2015a, S. 159) erwähnt, dass Menschen neben dem Berufsleben auch ein gutes soziales Unterstützungssystem benötigen. Müller-

Timmermann (2004, S. 82) legt dar, dass gute soziale Beziehungen einem Burnout vorbeugen können.

Zusätzlich finden sechs der zehn Junglehrer/-innen einen sehr guten Ausgleich in der Bewegung und im Sport. IP 8 (Z. 146-148) äußert sich dazu:

„Wenn ich beispielsweise am Berg bin, ist in meinem Kopf kein Platz mehr für die Arbeit. Mir hilft es auch, wenn ich am Wochenende zum Sportmachen wegfahre. Da kann ich sehr gut abschalten.“

Auch Nido (2012; zit. nach Frick, 2015, S. 228) erkennt einen Zusammenhang der richtigen Balance von Schule und Privatleben für eine langfristige Gesundheit. Bei der Work-Life-Balance ist es wichtig, sich gezielt im Privatleben von den beruflichen Gedanken zu trennen (Frick, 2015, S. 230).

Für jeweils drei Personen stellt die Zeit für sich selbst und die Zeit an der frischen Luft Entlastungsmaßnahmen für eine gute School-Life-Balance dar.

Entsprechend den Aussagen bezüglich der Lärmtoleranz geben fünf Lehrpersonen an, eine niedrige Lärmtoleranz zu haben. IP 3 (Z. 245) erwähnt: *„Also ich mag Lärm nicht. Ich kann mit Lärm nicht denken und arbeiten.“* Im Gegensatz dazu haben drei Junglehrer/-innen eine sehr hohe Lärmtoleranz. IP 9 (Z. 202-204) berichtet:

„Ich bin nicht sehr lärmempfindlich. Es muss wirklich für eine sehr lange Zeit sehr laut sein, damit ich es nicht mehr aushalte. Dann ist es für mich aber unangenehm und ich bekomme Kopfweg.“

Für zwei Lehrpersonen ist die Lärmtoleranz jedoch von der Unterrichtszeit und vom Unterrichtsgegenstand abhängig. IP 2 (Z. 224-228) äußert sich dazu wie folgt:

„Die Belastung von Lärm hängt von der Unterrichtsstunde ab. Wenn wir beispielsweise Turnen, Musik und Zeichnen haben,

dann dürfen die Kinder miteinander sprechen und dürfen etwas lauter sein (...). In den Wochenplanstunden möchte ich aber schon, dass es leise ist.“

Es kann festgehalten werden, dass die Junglehrer/-innen eine unterschiedliche Lärmtoleranz haben. Alle interviewten Personen sind sich aber einig, dass es für jede/-n eine Grenze gibt und dann Maßnahmen gesetzt werden müssen. Sieben Lehrpersonen verwenden einen Klatschrhythmus, um die Ruhe wiederherzustellen. IP 2 (Z. 230-231) erwähnt: *„Damit ich Ruhe schaffe, klatsche ich oft einen Rhythmus, den die Kinder nachklatschen müssen.“* Vier Lehrer/-innen verwenden ein Ruhesignal in Form eines Glockenspiels, einer Koshi, einer Entspannungsmusik oder einer Klangschale. IP 5 (Z. 221-222) beschreibt die Koshi nachfolgend: *„Ich habe so eine ‚Koshi‘. Das sieht aus wie ein Zylinder aus Holz. Darin sind Stäbe und eine Glasperle und man hört verschiedene Tonleitern.“* Drei interviewte Personen verschaffen sich außerdem durch Bewegungsübungen Ruhe. Für jeweils zwei Junglehrer/-innen stellen Achtsamkeitsübungen, das Rückwärtszählen, Ruhezeichen und das Besprechen der Lautstärke mit den Kindern eine hilfreiche Strategie dar, um Ruhe zu schaffen. In diesem Kontext kann noch einmal unterstrichen werden, dass sich laut Findeisen und Hockling (2008, S. 43) ein erhöhter Lärmpegel negativ auf den Menschen auswirkt.

Im Hinblick auf die Angebote zur Belastungsbewältigung geben neun der zehn Interviewteilnehmer/-innen an, keine Angebote durch die Schule zu erhalten. Hingegen erwähnt IP 4 (Z. 187-189):

„An meiner Schule gibt es Angebote zur Supervision. Aufgrund von COVID-19 konnte die Supervision zwar nicht immer stattfinden, wird aber vom Kollegium gut angenommen.“

Für neun Junglehrer/-innen gibt es zwar keine Angebote zur Belastungsbewältigung an der Schule, jedoch sprechen zwei Lehrpersonen von einer schulinternen Fortbildung zu diesem Thema und von einem Schulchor. IP 3 (Z. 237-241) erwähnt:

„Es gibt aber einen eigenen Schulchor für Lehrer/-innen (...). Alle meine Kolleginnen und Kollegen haben gesagt, dass dieser Chor so super ist, weil man sich regelmäßig in einem anderen Setting trifft und über verschiedene Situationen sprechen kann. Man kann gemeinsam lachen und danach singt man gemeinsam.“

7.8 Soziale Unterstützung

Entsprechend den Aussagen zu der sozialen Unterstützung wird auf das Privat- und Berufsleben Bezug genommen.

Es kann festgehalten werden, dass acht interviewte Personen die/ den Lebenspartner/-in als große soziale Stütze wahrnehmen. IP 9 (Z. 212-213) erwähnt: *„Am meisten hilft mir meine Freundin. Sie steht immer hinter mir und ich spreche jeden Tag über meinen Schulalltag mit ihr.“*

Die Unterstützung durch die besten Freundinnen und besten Freunde wurde von sieben Lehrpersonen genannt. Dabei kann festgestellt werden, dass insbesondere Studienkolleginnen/ Studienkollegen oder Lehrerfreundinnen/ Lehrerfreunde einen besonderen Rückhalt geben. IP 4 (Z. 211-212) bringt diese Bedeutung zum Ausdruck und erwähnt: *„Meine Studienkollegin kann das viel besser nachvollziehen, wenn ich irgendwelche Probleme habe.“* Das bestätigt auch Frick (2015, S. 240) und betont den positiven Effekt von sozialen Beziehungen auf die Gesundheit. Schaarschmidt und Fischer (2013, S. 57) fügen hinzu, dass ein gutes soziales Umfeld einem Burnout vorbeugen kann.

Im Zuge des Interviews zeigte sich, dass für sieben Junglehrer/-innen die Familie einen besonderen Rückhalt in belastenden oder stressigen Situationen darstellt. Dabei wurde von zwei Personen explizit die Mutter erwähnt und IP 6 (Z. 231-232) legt dar: *„Meine Mama ist auch eine wichtige Stütze für mich.“*

Alle interviewten Personen sind sich einig, dass sie vom Kollegium eine Unterstützung erhalten. IP 3 (Z. 271-273) erwähnt die gute Zusammenarbeit mit ihrer Kollegin: *„Ich arbeite mit einer meiner Kolleginnen zusammen und wir planen gemeinsam. Sie hilft mir sehr und sie ist der*

absolute Traum.“ Daran anknüpfend betont IP 6 (Z. 240-243) den Austausch untereinander:

„Es stehen meine Kolleginnen immer hinter mir und sie helfen mir oft. Ich tausche mich auch oft mit der Lehrerin meiner Parallelklasse aus. Sie kommt immer auf mich zu und sie ist sehr hilfsbereit!“

Außerdem erwähnt IP 5 (Z. 247-249) den Materialaustausch: *„Wir helfen uns und unterstützen uns auch gegenseitig mit dem Materialaustausch oder dem Austausch von Wochenplanungen.“*

IP 4 (Z. 227-233) spricht von Teambesprechungen:

„Wir machen seit diesem Jahr auch Teambesprechungen (...). Diese Teambesprechungen sind hilfreich, damit man in einem gewissen Setting etwas besprechen kann. Wir haben ein gutes Verhältnis im Schulteam und wir helfen uns auch gegenseitig durch das Zuhören.“

Daran anknüpfend betont auch Peter (2013, S. 122) das Kollegium als wichtige stressreduzierende Ressource. Durch die soziale Unterstützung kann laut Frick (2015, S. 241) das Krankheitsrisiko durch Stress und Belastung minimiert werden. Diese Relevanz wird im Zuge des Interviews mit IP 4 (Z. 302-305) deutlich:

„Man sollte sich aber darum bemühen, dass man mit dem Team gut auskommt. Das nimmt einem eine enorme Belastung und Stress, wenn man weiß, dass man sich aufeinander verlassen kann.“

IP 6 (Z. 317-319) fügt hinzu: *„Es ist wichtig, dass man gleich zu Beginn offen auf das Kollegium zugeht. Man soll sich nicht davor scheuen, Fragen zu stellen und Tipps und Hilfe anzunehmen.“*

IP 8 (Z. 230-237) berichtet jedoch nicht nur von der unterstützenden Rolle des Kollegiums, sondern spricht nachfolgend von schlechten Erfahrungen:

„Ich habe aber schon oft Kollegen gehabt, die mich oft bewusst ‚ins kalte Wasser‘ geworfen haben, weil sie mir keine Tipps gegeben haben und mir beispielsweise bestimmte Dinge nicht gesagt haben (...). Ich habe schnell herausgefunden, wer mir hilft und wer mir nichts Gutes will.“

In dieser Hinsicht kann auf Frick (2015, S. 241) verwiesen werden, der vom teilweise noch immer vorherrschenden Einzelkämpferdenken spricht. Daran anknüpfend erwähnt IP 7 (Z. 255-256): *„Wenn das Klima im Kollegium nicht so passen würde, würde das wahrscheinlich ein zusätzlicher Stressfaktor sein.“*

Entsprechend der Aussagen bezüglich der Schulleitung, geben acht Interviewteilnehmer/-innen an, Unterstützung durch die Schulleitung zu erhalten. Diese Bedeutung kommt besonders bei IP 4 (Z. 222-227) zum Ausdruck:

„Auch meine Schulleitung ist sehr unterstützend (...). Wenn wir von der Schule nach Hause gehen, dann gehen wir kurz zur Direktorin, um auf Wiedersehen zu sagen. Das ist auch sehr hilfreich, weil wir dann noch kurz über Dinge sprechen können, welche am Tag angefallen sind.“

Hingegen nehmen zwei interviewte Personen die Schulleitung als Belastung wahr. IP 2 (Z. 255-258) äußert sich dazu wie folgt:

„Generell ist unsere Schulleitung eher belastend. Bei Elterngesprächen ist sie aber sehr hilfreich. Sie ist eine Person, bei der man nie weiß, woran man ist. Sie hat viele Anforderungen und manchmal passt es ihr nicht. Sie kommt auch oft in den Unterricht und stört dadurch die Kinder.“

Daraus erschließt sich, dass das Kollegium und auch die Schulleitung sowohl unterstützend als auch belastend sein können. Schaarschmidt und Kieschke (2007, S. 93) heben hervor, dass durch die Schulleitung das Gemeinschaftsgefühl im Kollegium gestärkt werden kann und Belastungen minimiert werden können.

Die letzte Frage befasst sich mit der sozialen Unterstützung durch beispielsweise Schulpsychologie, Schulbetreuungslehrer/-innen und der KIJA. Sechs Junglehrer/-innen geben an, bereits eine solche Hilfe in Anspruch zu nehmen. Für fünf Personen stellt die zusätzliche Unterstützung eine Bereicherung dar und IP 9 (Z. 233-234) erwähnt: *„Dieser Betreuungslehrer gibt mir auch wertvolle Tipps und ist auch bei Elterngesprächen dabei, damit er mich unterstützt.“* Lediglich eine der sechs Lehrpersonen empfindet die Betreuung als Belastung und betont: *„Es hat mich dann noch mehr gestresst, dass das Kind einmal in der Woche zum Betreuungslehrer musste und dadurch etwas vom Unterricht verpasst. Das war eine Stresssituation für mich.“* (IP 8, Z. 245-247)

Vier Interviewteilnehmer/-innen haben eine solche Unterstützung noch nie benötigt, würden es aber auf alle Fälle in Anspruch nehmen. Anknüpfend daran betont auch Peter (2013, S. 115) die entlastende Funktion von Schulpsychologen.

7.9 Elternarbeit

In dieser Kategorie wird auf die Erfahrungen in Hinblick auf die Elternarbeit Bezug genommen, werden mögliche Regeln erläutert und Maßnahmen für eine gute Zusammenarbeit mit den Eltern aufgezeigt.

Laut Peter (2013, S.115) kann die Elternarbeit einen sehr belastenden Faktor im Berufsalltag von Lehrer/-innen darstellen. Diese Erkenntnis wird auch im Zuge der Forschung belegt. Bei den Interviews fiel auf, dass acht der zehn Interviewteilnehmer/-innen bereits negative Erfahrungen mit den Eltern gemacht haben. Es wurde oft ein fehlendes Vertrauen beschrieben, was im Interview von IP 1 (Z. 273-280) bemerkbar ist:

„Die Eltern haben einen als Lehrerin gleich ‚blöd dargestellt‘, wenn man in den Augen der Eltern etwas nicht richtig gemacht hat (...). Sie haben teilweise in der Schule angerufen und uns gedroht, dass sie das Verhalten von uns Lehrerinnen beim Land melden werden.“

Zusätzlich wird das Lügen genannt und IP 6 (Z. 269-271) erwähnt: *„Die Mutter hat oft die Hausübungen und die Verbesserungen von den Kindern gemacht. Diese Mutter ist wirklich sehr schwierig. Sie hat mich oft angelogen. Das war meine schlimmste Erfahrung.“* Als weitere Ursache wurde auch das Misstrauen aufgrund des jungen Alters beschrieben. IP 2 (Z. 273-275) untermauert diese Erkenntnis und sagt: *„Ich habe die Erfahrung gemacht, dass die Eltern mir nicht vertrauen oder einen als Lehrerin verurteilen, weil man ja noch die ‚junge Lehrerin‘ ist, die sich nicht auskennt.“* Lediglich eine Person hat die negativen Erfahrungen mit den Eltern als nicht belastend wahrgenommen und erwähnt: *„Es bereiten schon einige Eltern Probleme. Das macht mich aber nicht fertig und das belastet mich auch nicht so schlimm.“* (IP 4, Z. 248-249)

Hingegen legen zwei Interviewteilnehmer/-innen dar, keine negativen Erfahrungen mit den Eltern gemacht zu haben: *„Es hat bis jetzt noch keine Probleme gegeben und ich hoffe, dass das so bleibt.“* (IP 5, Z. 264-265)

Entsprechend der Aussagen bezüglich der Kommunikation mit den Eltern und der Erreichbarkeit kann festgehalten werden, dass alle interviewten Personen eine Kommunikationsplattform nutzen. Sieben Junglehrer/-innen verwenden die App „hallo!Eltern“, zwei interviewte Personen haben die App „SchoolFox“ in Gebrauch und eine Lehrperson kommuniziert über die App „WhatsApp“.

Es zeigte sich, dass sechs der zehn Lehrpersonen bereits Regeln bezüglich der Erreichbarkeit oder der Kommunikation mit den Eltern haben. IP 4 (Z. 271-272) betont: *„Für mich sind Ferien und das Wochenende aber privat und in diesen Zeiten antworte ich nicht.“* IP 9 (Z. 260-264) erwähnt den schulinternen Beschluss vom Festlegen der Regeln:

„Wir haben in der Schule gemeinsame Regeln festgelegt. Wir haben gemeinsam beschlossen, dass wir nur von Montag bis Freitag von 07:00 Uhr bis maximal 16:00 Uhr für die Eltern erreichbar sind. Danach dürfen die Eltern aber nicht mehr erwar-

ten, dass wir nach dieser Zeit zurückschreiben. Wir antworten nur mehr auf sehr wichtige Nachrichten.“

Im Gegensatz dazu hat IP 2 (Z. 300-303) Regeln, welche jedoch von der Schulleitung verboten wurden:

„Auf Nachrichten von den Eltern antworte ich nach 17 Uhr nicht mehr. Das hat mir aber meine neue Direktorin verboten, weil sie der Meinung ist, dass ich auch am Wochenende für die Eltern erreichbar sein muss. Ich merke aber, dass das nicht das Beste ist, dass ich am Wochenende erreichbar bin.“

Hingegen haben vier Junglehrer/-innen keine Regeln bezüglich der Erreichbarkeit. Drei davon werden aber in Zukunft Regeln aufstellen und IP 3 (Z. 312-315) erwähnt: *„Ich habe keine Regeln festgelegt (...). Das würde ich aber dann bei meiner neuen Klasse anders machen und Regeln festlegen.“* IP 8 (Z. 282-283) erwähnt, dass es ein Stressgefühl darstellt, keine Regeln zu haben. Anknüpfend daran betont auch Peter (2013, S. 115) die Wichtigkeit des Festlegens von Regeln und Setzens von Grenzen bei der Elternarbeit. Man soll sich gut überlegen, wie oft und mit welchem Medium man mit den Eltern kommuniziert (Peter, 2013, S. 115). Nelting (2014, S. 248f) erwähnt, dass Regeln der Erreichbarkeit zu einer Entlastung führen können. Das bestätigt auch IP 3 (Z. 348-350) und erwähnt: *„Pausen und eine Abgrenzung zur Elternarbeit sind wichtig. Man sollte nicht permanent erreichbar sein.“*

Im Folgenden werden die Maßnahmen für eine gute Zusammenarbeit mit den Eltern erläutert. Für die Mehrheit der befragten Lehrpersonen sind Offenheit und Transparenz sehr wichtig. IP 2 (Z. 284-289) erwähnt:

„Ich versuche, meinen Unterricht so transparent wie möglich zu gestalten, damit die Eltern wissen, was wir in der Schule machen. Ich glaube, es hilft enorm zu zeigen, wie viel wir als Lehrer/-innen machen und wie sehr wir uns bemühen, um den Unterricht so abwechslungsreich wie möglich zu gestalten. Wenn die Eltern sehen, wie motiviert wir als Junglehrer/-innen sind, hilft es, dass die Eltern uns als Junglehrer/-innen Vertrauen schenken.“

IP 6 (279-280) fügt hinzu: *„Die Eltern müssen merken, dass man versucht, seinen Job gut zu machen und man motiviert ist.“* Außerdem erwähnt IP 8 (Z. 269-271): *„Die Eltern sollen bei Problemen gleich mit mir darüber sprechen und nicht hinter meinem Rücken die Probleme aussprechen. Das sage ich ihnen oft.“*

Weitere Faktoren für eine gute Zusammenarbeit stellen die Wertschätzung, Ehrlichkeit und eine höfliche Kommunikationsform dar. Diese Bedeutung kommt bei IP 3 (Z. 299-307) zum Ausdruck:

„Mir sind außerdem Wertschätzung und die gegenseitige Sprache wichtig. Mir ist es wichtig, dass ich wertschätzend mit den Eltern kommuniziere. Dabei beginne ich immer mit etwas Positivem (...). Ich schicke den Eltern auch gezielt liebe und persönliche Nachrichten (...). Ich schicke ihnen auch manchmal liebe Nachrichten über die eigenen Kinder.“

In diesem Kontext kann noch einmal auf Peter (2013, S. 115) Bezug genommen werden, der die Wichtigkeit einer guten Kommunikationstechnik betont. Bergner (2011, S.223) fügt hinzu, dass bei der Kommunikation auf wertschätzende und positive Aussagen geachtet werden soll. Als weitere hilfreiche Maßnahmen wurden in dem Interview Vertrauen, der regelmäßige Kontakt und Authentizität jeweils einmal genannt. IP 2 (Z. 283) bekräftigt: *„Ich versuche den Eltern klarzumachen, dass ich nur das Beste für die Kinder will.“*

7.10 COVID-19

Die letzte Kategorie befasst sich mit den belastenden Situationen, welche durch COVID-19 entstanden sind und ob sich der Stress und die Belastung dadurch verändert haben.

Alle interviewten Junglehrer/-innen empfinden die Corona-Pandemie als stressig und belastend. Es kann festgehalten werden, dass für alle Lehrpersonen das Erstellen der Lernpakete für das Distance Learning eine Zusatzbelastung darstellt. Diese Relevanz wird im Zuge des Interviews mit IP 3 (Z. 330-333) deutlich:

„Das Einzige, was für mich wirklich belastend ist, sind die ganzen Lernpakete, die man zusammenstellen muss. Also das ganze Schulmaterial zusammensuchen und die ganzen Zettel zusammenrichten. Das hat mich schon viele Wochenenden gekostet.“

IP 7 (Z. 305-306) fügt hinzu: *„Das zusätzliche Zusammenstellen und Korrigieren der Arbeitspakete ist auch sehr herausfordernd und belastend.“*

Vier der zehn Junglehrer/-innen geben zur Stressreduktion an, bereits die Wochenplanung so vorzubereiten, dass diese auch fast genauso als Arbeitsplan für die Schüler/-innen verwendet werden kann. IP 9 (Z. 277-278) erwähnt: *„Ich habe meine Planung so veranlagt, dass ich diese Planung fast eins zu eins als Wochenplan für die Kinder verwenden kann.“* IP 2 (Z. 327-328) betont, dass es für die Stressreduktion wichtig sei, eigene Grenzen zu setzen und bei der Vorbereitung der Arbeitspakete einen gewissen Rahmen einzuhalten.

Grundlegend kann festgestellt werden, dass sechs der zehn Interviewteilnehmer/-innen das Testen als Belastung wahrnehmen. Vier dieser sechs Personen empfinden es als stressig, wenn ein Kind in der Schule positiv getestet wird. Diese Relevanz wird im Zuge des Interviews mit IP 6 (Z. 298-301) deutlich:

„Es stresst mich auch, wenn ein Kind in der Früh positiv getestet wurde. Man muss die Eltern informieren, die Schulsachen zusammenrichten und nebenbei noch die anderen Kinder der Klasse beaufsichtigen.“

Zwei Junglehrer/-innen empfinden das Führen der vielen Listen als stressig. Dazu äußert sich IP 10 (Z. 265-267): *„Das ständige Listenführen und Testen stellt eine Zusatzbelastung dar. Man muss sich immer merken, wann welches Kind wieder getestet werden muss.“*

Die ständig wechselnden Maßnahmen und der damit verbundene organisatorische Mehraufwand werden von der Hälfte der befragten Personen genannt. IP 7 (Z. 300-301) äußert sich dazu wie folgt: *„Mich belas-*

ten die ständigen Erneuerungen und Änderungen. Man kann das kaum mehr überblicken, weil sich das ständig ändert.“

Von jeweils einer Person werden das zusätzliche Supplieren aufgrund der Krankenstände im Kollegium (Quarantäne, COVID-19) und das Tragen der Maske genannt. IP 4 (Z. 280-282) erläutert: *„Bei den Schülerinnen oder Schülern stellte das Maskentragen eine Belastung dar. Auch das Erinnern an das ordentliche Tragen der Maske war belastend für mich.“*

Die letzte Frage, ob sich durch COVID-19 der Stress oder die Belastung im Schulalltag geändert haben, können nur vier von zehn Junglehrer/-innen beantworten, weil die restlichen sechs Personen nur einen Schulalltag mit COVID-19 kennen. Die vier Personen sind sich jedoch alle einig, dass sich durch Corona der Stress und die Belastung geändert haben. IP 7 erwähnt (Z. 318-319): *„Ja, ich habe schon das Gefühl, dass sich durch Corona meine Belastung und mein Stress geändert haben.“*

8. Zusammenfassung der Forschungsergebnisse

Anschließend an die Analyse der verbalen Daten erfolgt eine kontextbezogene und spezifische Diskussion dieser. In diesem Zusammenhang scheint es mir wichtig zu erwähnen, dass es sich bei den erhobenen Daten um Meinungen, Einschätzungen und Wahrnehmungen der Junglehrer/-innen handelt. Ziel der vorliegenden Masterarbeit ist es herauszufinden, wie Lehrpersonen in den ersten fünf Dienstjahren mit den Herausforderungen des Berufsalltags umgehen und welche Lösungsansätze gegen Stress und Überbelastung hilfreich sind, um einem Burnout vorzubeugen.

Anhand der Ergebnisse aus der qualitativen Forschung kann festgehalten werden, dass es sowohl in der Literatur als auch in der empirischen Forschung verschiedene Definitionsversuche von Burnout gibt. Dabei werden insbesondere die Begriffe ‚Überbelastung‘, ‚Überforderung‘ und ‚Erschöpfung‘ genannt. Die in den Interviews beschriebene Symptomvielfalt kann mit der Literatur bestätigt werden. Kopfschmerzen, Müdigkeit, Reizbarkeit, Stressgefühl und ein Erschöpfungszustand werden als Symptome eines Burnouts von den interviewten Personen beschrieben.

Als ein wesentliches Ergebnis dieser empirischen Untersuchung kann erneut aufgezeigt werden, dass sich die Mehrheit der interviewten Personen bei einer mittleren und hohen Berufsbelastung einordnen würde, weshalb es wichtig ist, Entlastungsmaßnahmen gegen Stress und Überbelastung aufzuzeigen. Aus dem Datenmaterial geht hervor, dass insbesondere die Elternarbeit, das erste Dienstjahr, Gewalt durch ein aggressives Verhalten von Schüler/-innen, verhaltensauffällige Kinder und COVID-19 zu einer Belastungs- oder Stresssituation von Junglehrer/-innen führen.

Die Relevanz von Entlastungsmaßnahmen gegen Stress und Überbelastung kommt durchgehend in allen Interviews zum Ausdruck und wird mit verschiedenen Beispielen untermauert. Folglich muss man die Wichtigkeit von persönlichen Maßnahmen zur Prävention und Bewältigung von Belastungssituationen erwähnen. Die Zeit mit der/ dem Partner/-in, mit den Freundinnen und Freunden, mit der Familie und die Bewegung in der Natur werden von allen Lehrpersonen als essenziell beschrieben. Als weitere Maßnahmen helfen das Hinlegen und Relaxen nach der Schule, das eigene Haustier und Aktivitäten, die einem selbst Spaß bereiten. Folglich lässt sich zu diesen Aspekten aber noch aufzeigen, dass nicht nur Aktivitäten, sondern auch eine Selbstfürsorge mit einem positiven Mindset zur Entlastung beitragen kann.

Im Hinblick auf den eigenen Schlaf kann ein Zusammenhang zwischen Schlafstörungen und Stress/ Belastung festgestellt werden. Schlaf ist für die Regeneration vonnöten und eine wichtige Komponente für ein gesundes Berufsleben. Für fast alle interviewten Lehrpersonen ist zwar die gesunde Ernährung von großer Bedeutung, in Stress- und/ oder Belastungssituationen ist diese Komponente für die Vielzahl der befragten Junglehrer/-innen jedoch nachrangig.

In weiterer Folge kann mithilfe der Interviews die Wichtigkeit von Bewegung und Sport als Präventionsmaßnahme beschrieben werden. Das Spaziergehen, Wandern, Laufen, Radfahren, Training und Klettern können Glücksgefühle hervorrufen und begünstigen einen Entspannungszustand. Hierbei ist jedoch wichtig zu sagen, dass auf ein gutes Maß geachtet werden muss, da exzessiver Sport negative Auswirkungen haben kann.

Die positiven Auswirkungen eines guten Zeitmanagements können ebenfalls festgehalten werden. Beispielsweise helfen To-Do-Listen, ein fixer Planungstag und das vorausschauende Planen, um Stress und Überbelastung vorzubeugen und den Zeitdruck von Junglehrer/-innen zu vermindern. Zur Prävention von Stress und Überbelastung ist es es-

senziell, sich gezielt Grenzen zu setzen und zeitlich auf eine gute School-Life-Balance zu achten.

Die Ergebnisse aus der qualitativen Forschung zeigen, dass das Autogene Training, die Progressive Muskelrelaxation und die Atemtechniken keinen hohen Stellenwert bei den Präventionsmaßnahmen der befragten Junglehrer/-innen einnehmen. Das kann daran liegen, dass diese Entspannungsmethoden von den Lehrpersonen kaum angewendet werden. Der Großteil der interviewten Personen würde diese Techniken zwar gerne einmal ausprobieren, ob diese dann als effiziente Entlastungsmethoden eingestuft werden können, kann jedoch nicht aussagekräftig beantwortet werden.

In der Forschung dieser Arbeit wird zu viel Lärm als stressig und belastend beschrieben. Die Lärmtoleranz ist zwar unterschiedlich, jedoch werden von allen Junglehrerinnen und Junglehrern Maßnahmen zum Eindämmen des Lärms angegeben. Dabei werden Klatschrhythmen, verschiedene Ruhesignale (Glockenspiel, Ampelsystem oder Klangschale), Achtsamkeitsübungen, Bewegungsrituale und das Sprechen mit den Schülerinnen und Schülern als hilfreiche Maßnahmen zum Eindämmen des Lärms beschrieben.

Als wesentliche und besonders hilfreiche Bewältigungsstrategien gegen Stress und Überbelastung wird die soziale Unterstützung im privaten Umfeld und Kollegium beschrieben. Vor allem die/ der Lebenspartner/-in, enge Freundinnen und Freunde und die Familie nehmen eine unterstützende Rolle ein. Die Ergebnisse zeigen, dass es hilfreich ist, auf eine gute Beziehung im Kollegium zu achten. Kolleginnen und Kollegen können durch das Beantworten von Fragen Tipps geben und durch unterstützende Worte einen Beitrag zur Belastungsbewältigung leisten. Der Schulleitung kommt vorwiegend auch eine unterstützende Rolle zu. Hierbei ist jedoch zu erwähnen, dass die Kolleginnen und Kollegen eine effizientere Rolle einnehmen.

Darüber hinaus geht aus dem Datenmaterial hervor, dass nicht nur in der Literatur, sondern auch in den Interviews Elternarbeit als einer der

belastendsten Faktoren von Lehrpersonen wahrgenommen wird. Um einen Abstand zum Beruf zu erhalten, ist es wichtig, Regeln bezüglich der Kommunikation und der Erreichbarkeit mit den Eltern festzulegen. Als Lehrer/-in muss man nicht rund um die Uhr für die Eltern erreichbar sein. Man braucht die Freizeit, das Wochenende und die Ferien zur Regeneration. Es zeigt sich auch, dass eine gute Beziehung zu den Eltern essenziell ist. Dabei sind Transparenz, Offenheit, Ehrlichkeit, eine höfliche Kommunikationsform, gegenseitige Wertschätzung und Vertrauen vonnöten.

Abschließend wurde ermittelt, dass COVID-19 von Junglehrer/-innen als stressig und belastend empfunden wird. Insbesondere die Arbeitspakete im Distance Learning, das Testen der Schüler/-innen, die ständig wechselnden Maßnahmen und der organisatorische Mehraufwand stellen eine durchaus überdurchschnittliche Belastung dar.

Anhand zehn durchgeführter Interviews und mithilfe der theoretischen Ausführungen konnten die Forschungsfragen, wie Junglehrer/-innen mit den Herausforderungen des Berufsalltags umgehen und welche Lösungsansätze es gegen Stress und Überbelastung gibt, um einem Burnout vorzubeugen, beantwortet werden. Die Auswertung dieser Untersuchung erfolgte mithilfe der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2010). Dabei decken sich viele Inhalte aus dem Datenmaterial der Interviews mit der Theorie. Aus den Interviews mit den Junglehrerinnen und Junglehrern ergeben sich noch weitere persönliche Entlastungsmaßnahmen gegen Stress und Überbelastung. Für ein gänzlich zufriedenstellendes Ergebnis ist die Anzahl der durchgeführten Interviews jedoch zu gering. Kritisch kann auch angemerkt werden, dass die Studie nicht bundesländerübergreifend angelegt wurde.

9. Fazit

Dieses Kapitel zeigt Schlussfolgerungen aus den Ergebnissen auf, um realisierbare Implikationen für die Praxis abzuleiten. Im Anschluss daran werden Leistungen der qualitativen Studie dargelegt und Limitationen sowie der Beitrag für zukünftige Forschungen aufgezeigt.

Schlussfolgerungen

Die Erkenntnisse zu den Belastungen im Schulalltag von Junglehrer/-innen und die verschiedenen erwähnten Präventionsmaßnahmen zeigen auf, dass es vielzählige Lösungsansätze gegen Stress und Überbelastung gibt, um einem Burnout vorzubeugen. Dabei können vor allem eine ausgewogene School-Life-Balance, Bewegung und Sport, die soziale Unterstützung und die Selbstfürsorge als gute Maßnahmen hervorgehoben werden. Vor allem als Junglehrer/-in ist es wichtig, sich selbst Grenzen zu setzen und sich nicht alles zu Herzen zu nehmen. Vor allem in den ersten Dienstjahren kann man nicht alles perfekt machen. Einen wesentlichen Beitrag zur Belastungsbewältigung kann daher auch das Kollegium leisten. Hierbei ist es wichtig, immer Fragen zu stellen und die Tipps des Kollegiums anzunehmen. Weiters ist es wichtig zu erwähnen, dass eine gute Zusammenarbeit mit den Eltern Stress und Belastung reduzieren kann. Hierbei sollte man jedoch selbst bestimmte Regeln bezüglich der Erreichbarkeit oder der Kommunikation mit den Eltern aufstellen. In dieser Studie fällt leider jedoch auf, dass vor allem Junglehrer/-innen bei Berufseinstieg und in den ersten Dienstjahren häufig überfordert sind. Ich würde mir daher wünschen, dass es mehr Ressourcen zur Supervision gäbe und vor allem auch während des Studiums auf die Selbstfürsorge Wert gelegt wird. Es wäre wichtig, der Lehrergesundheit mehr Wert zuzuschreiben, da die Junglehrer/-innen sonst Gefahr laufen, auszubrennen.

Limitationen der Forschung

Bei dieser Studie handelt es sich um eine qualitative Forschung mit zehn Junglehrer/-innen in den ersten fünf Dienstjahren. Aufgrund der zahlenmäßig geringen Stichprobe ist die Forschung nur begrenzt aussagekräftig. Man könnte die Erkenntnisse und Ergebnisse mit einer groß angelegten und bundesländerübergreifenden Fragebogenstudie untermauern. Außerdem könnte die Stichprobe in einer weiteren qualitativen Forschung erweitert werden, damit die Erkenntnisse aussagekräftiger sind. Bei den Lösungsansätzen gegen Stress und Überbelastung handelt es sich sehr stark um persönliche Strategien und Maßnahmen der interviewten Junglehrer/-innen. Keinesfalls sind daher alle Lösungsansätze auf jede/-n Junglehrer/-in übertragbar. Für zukünftige Studien wäre es interessant herauszufinden, ob sich durch die beschriebenen Bewältigungsstrategien der Stress und die Belastung bei Junglehrer/-innen reduzieren und man dadurch einem Burnout vorbeugen kann.

Leistungen der Studie und Implikationen für die Praxis

Durch den explorativen Charakter dieser Studie werden den Leser/-innen Einblicke in die verschiedenen Belastungssituationen von Junglehrer/-innen und die vielzähligen Lösungsstrategien gegen Stress und Überbelastung geboten. Aufgrund dieser Erkenntnisse können Berufseinsteiger/-innen und Junglehrer/-innen mithilfe des breiten Spektrums von Entlastungsmaßnahmen präventiv gegen Stress und Überbelastung agieren. Des Weiteren können sich Berufseinsteiger/-innen bereits auf mögliche Belastungssituationen im Vorhinein vorbereiten, sich intensiv mit diesen Belastungen auseinandersetzen und Strategien dagegen entwickeln. Ein positives Mindset und Offenheit für die vielen neuen Erfahrungen können helfen, um vor allem im ersten Dienstjahr nicht an die eigene Belastungsgrenze zu geraten. Im Rahmen der Interviews wurde die Wichtigkeit einer ausgewogenen School-Life-Balance hervorgehoben. Wichtig in diesem Zusammenhang ist es aber zu wissen,

Fazit

dass man nicht alles perfekt machen muss und kann. Man lernt aus den Herausforderungen und Belastungen, darf sich aber selbst dabei nicht aus den Augen verlieren und muss auf den eigenen Körper hören. Eine Auszeit und Aktivitäten, die man selbst gerne macht, sind wichtig, um ein langes, gesundes Leben zu führen. Interessant wäre eine Auseinandersetzung damit, inwiefern diese Bewältigungsstrategien helfen. Durch diesen Mehrwert und meine intensive Auseinandersetzung mit dieser Thematik fühle ich mich sicher im Umgang mit Stress- und Belastungssituationen, weil ich unzählige Lösungsstrategien kennengelernt habe.

Literaturverzeichnis

- Albisser, S. (2009). Belastender oder kompetenzorientierter Umgang mit Anforderungen und Ressourcen im Berufseinstieg? *PÄD-Forum: unterrichten erziehen*, 37/28, 104-107. Verfügbar unter: https://www.pedocs.de/volltexte/2011/3182/pdf/Albisser_belastender_oder_kompetenzorientierter_Umgang_2009_3_D_A.pdf (10-10-2021)
- APA (2019, 18. Oktober). Studie: 14 Prozent der Lehrer sind ausgebrannt. *Der Standard*. Verfügbar unter: <https://www.derstandard.at/story/2000110063178/studie-14-prozent-der-lehrer-sind-ausgebrannt> (15-03-2022)
- Bergner, T.M.H. (2011). *Burnout-Prävention. Sich selbst helfen – das 12-Stufen-Programm* (2. Aufl.). Stuttgart: Schattauer.
- Besser-Scholz, B. (2011). *Burnout – Gefahr im Lehrerberuf?* Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Bogner, A., Littig, B. & Menz, W. (2014). *Interviews mit Experten. Eine praxisorientierte Einführung*. Wiesbaden: Springer VS.
- Burisch, M. (2010). *Das Burnout-Syndrom. Theorie der inneren Erschöpfung* (4., aktualisierte Aufl.). Berlin: Springer.
- Chang, M.-L. (2009). An Appraisal Perspective of Teacher Burnout. Examining the Emotional Work of Teachers. *Educational Psychology Review*, 21, 193-218. <http://doi.org/10.1007/s10648-009-9106-y>
- Dadacynski, K. (2012). Die Rolle der Schulleitung in der guten Schule. In DAK-Gesundheit & Unfallkasse NRW (Hrsg.), *Handbuch Lehrer-gesundheit. Impulse für die Entwicklung guter gesunder Schulen* (S. 197-228). Köln: Carl Link.
- Dresing, T. & Pehl, T. (2018). *Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende* (8. Aufl.). Marburg: Eigenverlag.

- Dudenredaktion. (2021). *Onlinewörterbuch*. Verfügbar unter:
<https://www.duden.de/rechtschreibung/Symptom> (29-08-2021)
- Esch, T. & Esch, S.M. (2020). *Stressbewältigung. Mind-Body-Medizin, Achtsamkeit, Resilienz* (3. Aufl.). Berlin: MWV Medizinisch Wissenschaftliche Verlagsgesellschaft.
- Esch, T. & Werdecker, L. (2019). Stress und Gesundheit. In R. Haring (Hrsg.), *Gesundheitswissenschaften. Springer Reference Pflege – Therapie – Gesundheit* (S. 347-459). Berlin: Springer. Verfügbar unter: https://www.researchgate.net/publication/339715475_Stress_und_Gesundheit (02-02-2022)
- Fasslabend, M. & Dietrich, G. (2018). Persönlichkeit und Burnout-Risiko im Lehrberuf. Eine quantitative Studie an 78 Pädagoginnen und Pädagogen in Wien und Niederösterreich. *ÖAGG-Zeitschrift für Gruppentherapie und Beratung*, 3&4, 39-64. Verfügbar unter: https://oeagg.at/wp-content/uploads/2021/12/FB3_4_18_web.pdf (10-11-2021)
- Fengler, J. (2015a). Ausgebrannte Teams. Das 6-Faktoren-Präventionsmodell. In J. Fengler & A. Sanz (Hrsg.), *Ausgebrannte Teams. Burnout-Prävention und Salutogenese* (S. 147-189). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Fengler, J. (2015b). Merkmale ausgebrannter Teams. In J. Fengler & A. Sanz (Hrsg.), *Ausgebrannte Teams. Burnout-Prävention und Salutogenese* (S. 16-41). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Findeisen, J. & Hockling, S. (2008). *Burnout – Wege aus der Krise. Erkennen, Akzeptieren, Handeln*. Berlin: Cornelsen.
- Frick, J. (2015). *Gesund bleiben im Lehrberuf. Ein ressourcenorientiertes Handbuch*. Bern: Hans Huber.
- Gläser, J. & Laudel, G. (2010). *Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse. als Instrument rekonstruierender Untersuchungen* (4. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag.

- Hagemann, W. (2009). *Burnout bei Lehrer. Ursachen, Hilfen, Therapien*. München: C.H.Beck.
- Hillert, A. & Marwitz, M. (2006). *Die Burnout Epidemie. oder Brennt die Leistungsgesellschaft aus?* München: C.H.Beck.
- Hofmann, F., Griebler, R., Ramelow, D., Unterweger, K., Griebler, U. Felder-Puig, R. & Dür, W. (2012). *Gesundheit und Gesundheitsverhalten von Österreichs Lehrer/innen. Ergebnisse der Lehrer/innenbefragung 2010*. Wien: LB IHPR Forschungsbericht.
- Kaiser, R. (2014). *Qualitative Experteninterviews. Konzeptionelle Grundlagen und praktische Durchführung*. Wiesbaden: Springer VS.
- Kaltwasser, V. (2018). *Persönlichkeit und Präsenz. Achtsamkeit im Lehrberuf* (2. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Kiefer, I. & Lalouschek, W. (2009). *Stressfood. Mit Ernährung und Stressmanagement aus der Burnout-Falle*. Wien: Kneipp-Verlag.
- Korczak, D., Kister, C. & Huber B. (2010). *Differentialdiagnostik des Burnout-Syndroms* (HTA-Bericht 105). Köln: DIMDI.
- Lamnek, S. (2002). Qualitative Interviews. In E. König, & P. Zedler (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Grundlagen und Methoden* (2. Aufl., S. 157-193). Weinheim: Beltz.
- Lamnek, S. (2010). *Qualitative Sozialforschung* (5., überarb. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Lange, H. (2004). Lehrgesundheit, Personalverantwortung und Schulpolitik. In A. Hillert & E. Schmitz (Hrsg.), *Psychosomatische Erkrankungen bei Lehrerinnen und Lehrern. Ursachen, Folgen, Lösungen* (S. 194-206). Stuttgart: Schattauer.
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (12. überarb. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Mayring, P. (2016). *Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken* (6. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Mey, G. & Mruck, K. (2007). Qualitative Interviews. In G. Naderer & E. Balzer (Hrsg.), *Qualitative Marktforschung in Theorie und Praxis*.

- Grundlagen, Methoden und Anwendungen* (S. 247-278). Wiesbaden: Gabler.
- Misoch, S. (2015). *Qualitative Interviews*. Berlin: De Gruyter.
- Müller-Timmermann, E. (2004). *Ausgebrannt – Wege aus der Burnout-Krise* (3. Aufl.). Freiburg: Herder.
- Nelting, M. (2014). *Burn-out. Wenn die Maske zerbricht. Wie man Überbelastung erkennt und neue Wege geht*. München: Goldmann.
- Nohl, A.-M. (2009). *Interview und Dokumentarische Methode. Anleitungen für die Forschungspraxis* (5. Aufl.). Wiesbaden: Springer VS.
- Ratheiser, K.M., Menschik-Bendele, J., Krainz, E.E. & Burger, M. (2011). *Burnout und Prävention. Ein Lesebuch für Ärzte, Pfleger und Therapeuten*. Wien: Springer.
- Reichel, S. (2018). *Endlich Ruhe im Klassenzimmer. Tipps und Materialien für eine ruhige & lernförderliche Atmosphäre in der Grundschule* (3. Aufl.). Augsburg: Auer.
- Rösing, I. (2003). *Ist die Burnout-Forschung ausgebrannt? Analyse und Kritik der internationalen Burnout-Forschung*. Heidelberg: Asanger.
- Schaarschmidt, U. (Hrsg.). (2005). *Halbtagsjobber? Psychische Gesundheit im Lehrerberuf – Analyse eines veränderungsbedürftigen Zustandes* (2. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Schaarschmidt, U. & Fischer, A.W. (2013). *Lehrergesundheit fördern – Schulen stärken. Ein Unterstützungsprogramm für Kollegium und Leitung*. Weinheim: Beltz.
- Schaarschmidt, U. & Kieschke, U. (Hrsg.). (2007). *Gerüstet für den Schulalltag. Psychologische Unterstützungsangebote für Lehrerinnen und Lehrer*. Weinheim: Beltz.
- Schmid, A.C. (2003). *Stress, Burnout und Coping. Eine empirische Studie an Schulen zur Erziehungshilfe*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Schröder, J.P. (2008). *Wege aus dem Burnout. Möglichkeiten der nachhaltigen Veränderung* (2. Aufl.). Berlin: Cornelsen.

- Service Stelle Gesunde Schule (2020). *Burnout-Prävention. für Lehrerinnen und Lehrer*. Wien: Dachverband der Sozialversicherungsträger. Verfügbar unter: <https://www.gesundheitskasse.at/cdscontent/load?contentid=10008.692459&version=1576754948> (30-08-2021)
- Spanhel, D. (1995). Die berufliche Belastung von Lehrerinnen und Lehrern – Problemanalyse und Bewältigungsstrategien aus systematischer Sicht. In D. Spanhel & H.-G. Hüber (Hrsg.), *Lehrersein heute – berufliche Belastungen und Wege zu deren Bewältigung* (S. 48-158). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Spieß, E. & Stadler, P. (2007). Gesundheitsförderliches Führen. Defizite erkennen und Fehlbelastungen der Mitarbeiter reduzieren. In A. Weber & G. Hörmann (Hrsg.), *Psychosoziale Gesundheit im Beruf. Mensch, Arbeitswelt, Gesellschaft* (S. 255-264). Stuttgart: Gentner.
- Stokking, K., Leenders, F., De Jong, J. & Van Tartwijk J. (2003). From Student to Teacher. Reducing practice shock and early dropout in the teaching profession. *European Journal of Teacher Education*, 26, 329-350. <http://doi.org/10.1080/0261976032000128175>
- Tausch, R. (2017). *Hilfen bei Stress und Belastung. Was wir für unsere Gesundheit tun können*. Hamburg: Rowohlt Repertoire.
- Van Dick, R. & Stegmann, S. (2007). Belastung, Beanspruchung und Stress im Lehrerberuf – Theorien und Modelle. In M. Rothland (Hrsg.), *Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf. Modelle, Befunde, Interventionen* (S. 34-51). Wiesbaden: VS Verlag.
- Wallner, K.-E. (2009). *Keine Chance dem Burn-out! Die Kunst, einfach gut drauf zu sein*. Linz: Veritas.
- World Health Organization. (2019, May 28). *Burn-out an "occupational phenomenon": International Classification of Diseases*. Verfügbar unter: <https://www.who.int/news/item/28-05-2019-burn-out-an-occupational-phenomenon-international-classification-of-diseases> (29-08-2021)

World Health Organization. (2021). *ICD-11. International Classification of Diseases for Mortality and Morbidity Statistics*. Verfügbar unter: [https://icd.who.int/browse11/l-m/en#/http://id.who.int/icd/entity/129180281\(30-08-2021\)](https://icd.who.int/browse11/l-m/en#/http://id.who.int/icd/entity/129180281(30-08-2021))

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Einteilung der Burnout-Symptomatik nach Hagemann (2009, S. 52); eigene Darstellung	13
Abbildung 2: Einteilung der Burnout-Symptome nach Ratheiser et al. (2014, S. 14); eigene Darstellung	14
Abbildung 3: Teilnehmer/-innen der Studie; eigene Darstellung	63

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Kurzfassung der Burnout-Symptomatik nach Burisch (2010, S. 25f); eigene Darstellung.....	17
Tabelle 2: Kurzfassung der Burnout-Symptomatik nach Schaufeli und Enzmann (Korczak et al., 2010, S. 16); eigene Darstellung	19

Anhang

Angefügt ist der Interviewleitfaden, welcher mit zehn Junglehrer/-innen durchgeführt wurde.

Interviewleitfaden

Am Anfang möchte ich Ihnen danken, dass Sie sich für das Interview bereit erklärt haben. Wie Sie wissen, beschäftige ich mich in meiner Masterarbeit mit den Themen Burnout, Stress und Überbelastung. Dabei stehen die Präventionsmaßnahmen von Burnout und die Möglichkeiten zur Bewältigung und Vorbeugung von Stress und Überbelastung bei Junglehrerinnen und Junglehrern im Vordergrund.

Durch dieses Interview möchte ich herausfinden:

- *Wie gehen Junglehrerinnen und Junglehrer mit den Herausforderungen des Berufsalltags um?*
- *Welche Lösungsansätze gegen Stress und Überbelastung gibt es für Junglehrerinnen und Junglehrer, um einem Burnout vorzubeugen?*

Ich möchte Ihnen gerne das kollegiale „Du“ anbieten.

1. Bereich: Burnout

- Was verstehst du unter dem Begriff „Burnout“?
- Was sind für dich typische Anzeichen/ Symptome von einem Burnout?
- Warst du schon einmal von einem Burnout betroffen oder kennst du jemanden, die/ der schon einmal an einem Burnout erkrankt ist?
- Wie gefährdet würdest du dich einschätzen, an einem Burnout zu erkranken (1= gering, 10= hoch)?

2. Bereich: Herausforderungen des Berufsalltags von Junglehrer/-innen

Risikoberuf Lehrer/-in:

- Wie viele Stunden arbeitest du pro Woche (inkl. Vorbereitung, Unterricht, Nachbereitung)? Wie viele Stunden arbeitest du davon produktiv?
- Welche Erfahrungen/ Situationen waren für dich als Lehrer/-in am herausforderndsten? Warum?

Belastungsfaktoren:

- Wie schätzt du deine eigene Berufsbelastung ein (gering, mäßig, hoch)? Was verstehst du unter deiner eigenen Berufsbelastung?
- Wie oft wirst du im Schulalltag mit Stress- oder Belastungssituationen konfrontiert?
- Welchen Belastungen bist du als Junglehrer/-in im Schulalltag ausgesetzt und wie gehst du mit diesen Belastungen um?
- Welchen Stresssituationen bist du ausgesetzt und wie werden diese erzeugt? Beschreibe deinen Umgang mit solchen Situationen!
- Welche Symptome hast du bei Stress oder Überbelastung? (körperlich, psychisch)
- Empfindest du Stress- oder Belastungssituationen positiv oder negativ?

3. Bereich: Lösungsansätze gegen Stress und Überbelastung

Persönliche Entlastungsmaßnahmen: (Selbstfürsorge, Schlaf, Ernährung)

- Welche persönlichen Maßnahmen helfen dir in Stress- und/ oder Belastungssituationen, um diese zu meistern?
- Wie wichtig sind dir ausreichend Schlaf und eine ausgewogene Ernährung im Zusammenhang mit deiner psychischen Gesundheit? Warum?

- Wie achtest du auf dich selbst? Welche Momente/ Tätigkeiten erzeugen für dich Glücksmomente und bieten dir einen Ausgleich zum Schulalltag?

Bewegung und Sport:

- Wie wichtig sind für dich Bewegung und Sport?
- Helfen dir Bewegung oder Sport, um die Sorgen zu vergessen und einen Ausgleich zum Berufsalltag zu schaffen?

Zeitmanagement:

- Wie würdest du dein Zeitmanagement bewerten?
- Nimmst du in stressigen und herausfordernden Situationen einen Zeitdruck wahr?
- Welche zeitlichen Maßnahmen triffst du, um sowohl Arbeit als auch Freizeit unter einen „Hut“ zu bekommen?

Entspannungsmethoden: (Progressive Muskelrelaxation, Autogenes Training, Atemtechniken)

- Verwendest du irgendwelche Methoden, um dich einfacher/ besser zu entspannen? Wenn ja, welche?
- Hast du schon einmal etwas über die Progressive Muskelrelaxation, das Autogene Training und über Atemtechniken gehört? Hast du diese Entspannungsmethoden schon einmal ausprobiert oder würdest du sie gerne ausprobieren?

Entlastungsmaßnahmen: (School-Life-Balance, Verantwortung, Lärm, Arbeitsplatz)

- Wie schaffst du für dich den besten Ausgleich zum Schulalltag?
- Gibt es an deiner Schule Angebote zur Belastungsbewältigung?
- Stellt für dich Lärm eine Belastung dar? Wie gehst du mit Lärm um?

Soziale Unterstützung: (Kommunikation, Kolleginnen/ Kollegen, Schulleitung)

- Welche Menschen geben dir einen besonderen Rückhalt in belastenden und stressigen Situationen?

- Bekommst du Unterstützung von deinen Kolleginnen/ Kollegen oder der Schulleitung? Wenn ja, wie?
- Hast du schon einmal eine soziale Unterstützung durch beispielsweise die KIJA, Schulpsychologie, ... in Anspruch genommen? Wenn ja, wie war das für dich?

Elternarbeit: (Erreichbarkeit, Kommunikation, Grenzen setzen)

- Hast du schon einmal negative Erfahrungen in Bezug auf Elternarbeit gemacht? Welche?
- Welche Maßnahmen sind für dich für eine gute Zusammenarbeit mit den Eltern hilfreich?
- Gibt es für dich bestimmte Regeln bzgl. der Erreichbarkeit oder der Kommunikation in Bezug auf die Elternarbeit? Wenn ja, welche?

Corona:

- Gibt es besonders in der Corona-Pandemie belastende Situationen? Wenn ja, welche?
 - Haben sich durch COVID-19 dein Stress bzw. deine Belastung geändert?
-
- Welche Tipps würdest du Junglehrer/-innen bei Berufseinstieg geben, um den Schulalltag einfacher zu meistern und mit Stress bzw. Überbelastung einfacher umzugehen?
 - Was hilft dir beim Meistern von stressigen und belastenden Situationen?

Eidesstattliche Erklärung

„Ich erkläre, dass ich die vorliegende Masterarbeit selbst verfasst habe und dass ich dazu keine anderen als die angeführten Behelfe verwendet habe. Außerdem habe ich ein Belegexemplar verwahrt.“

Linz, am 4. Mai 2022

Unterschrift